

RUBENS CARLOS MEGGETTO JUNIOR

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SAÚDE: REFLEXÕES A PARTIR DO
CONCEITO DE FORMAÇÃO EM THEODOR ADORNO**



Trabalho apresentado na disciplina
Seminário de Monografia, no curso de
Licenciatura em Educação Física do
Departamento de Educação Física, Setor de
Ciências Biológicas, da Universidade
Federal do Paraná.

**CURITIBA
2006**

RUBENS CARLOS MEGGETTO JUNIOR

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SAÚDE: REFLEXÕES A PARTIR DO
CONCEITO DE FORMAÇÃO EM THEODOR ADORNO.**

Monografia apresentada como requisito parcial
para a conclusão do Curso de Licenciatura em
Educação Física, Departamento de Educação
Física, Setor de Ciências Biológicas da
Universidade Federal do Paraná.

ORIENTADOR: Professor Dr. Marcus Aurelio Taborda de Oliveira.

AGRADECIMENTOS

É satisfatório para mim olhar para trás e ver que esse trabalho é uma espécie de síntese de minha vida acadêmica trilhada em cinco anos; quatro dentro da universidade e um dando um tempo para pensar na vida. As crenças, as teorias, os amigos e amigas, as maneiras de pensar e ver o mundo, aderidas ou abandonadas, acabam de uma forma ou outra presentes nessa monografia.

Nesse processo de formação (e não só graduação), é indubitável a presença de algumas pessoas que influenciaram-no de forma positiva ou negativa. Nas próximas linhas gostaria de fazer ressalva as pessoas que participaram dessa etapa em minha vida de forma positiva.

Inicialmente ao meu pai e minha mãe, que além de exemplos para minha vida, sempre valorizaram e priorizaram a minha educação e formação, investindo muitas vezes nelas de forma penosa, mas sem pesares. Ainda dentro do nicho familiar é impossível esquecer de meus irmãos Gerson e Luciano, que além dos laços sangüíneos, somos ligados por uma forte amizade.

Agradeço aos grandes amigos de minha vida, que desde a escola e até hoje são presenças fundamentais para a minha existência social, cultural e humana. Ao Kinder, Arthur, Maia, Tiaguinho, Zuia, Jamanta, Alfredo, Kazu, Juliana, Leandro, Lê, Juliano, Diogo (grandes amigos desde o colégio até a faculdade), Luciana (que infelizmente não está mais conosco), Thalita, Sidmar, Rosca (meus principais e mais queridos amigos que fiz na faculdade) Gilsão, Gui, Carroça (amigos do handebol do Esporte Clube Pinheiros, quando morei em São Pulo), Fau (que de uma maneira muito simples e até mesmo sem intenção me mostrou que nada é imutável); agradeço a todos vocês pela grande parcela de contribuição na construção do ser humano que sou hoje.

Aos professores que fizeram de seus papéis de educadores, fonte de inspiração e transpiração que auxiliaram em meu processo de formação. Em especial os três: Wanderley Marchi Junior (que nas aulas de sociologia mostrou que a Educação Física pode e deve ser pensada de outras maneiras e de forma densa),

Sergio Roberto Chaves Junior (que auxiliou no despertar de meu interesse pela temática escolar) e principalmente ao professor Marcus Aurelio Taborda, que além da enorme presteza como orientador, sempre se apresentou como amigo e exemplo de intelectualidade.

A todos vocês o meu mais sincero: Obrigado!

*Vamos sorrir e viver assim,
Aceitar tudo como fomos instruídos e então
Viver em Paz
Sem olhar para traz,
Não reagir,
Sempre se omitir.
A culpa não será em vão
apagada em álcool e alcatrão.
Por séculos e para todo o sempre,
Seremos O Cidadão Padrão.
(Banda DEAD FISH)*

SUMÁRIO

RESUMO.....	VI
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1	
FORMAÇÃO: NOTAS PARA O ENTENDIMENTO	9
1.1: Moral, Indústria Cultural e Formação	20
CAPÍTULO 2	
SOBRE O CAMPO TEÓRICO ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR REALCIONADA A SAÚDE	31
2.2:O conceito de saúde no movimento "Aptidão Física Relacionada a Saúde".....	33
2.3:A função da Educação Física escolar segundo o movimento "Aptidão Física Relacionada a Saúde".....	36
CAPÍTULO 3	
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SAÚDE: CRÍTICAS A PARTIR DO CONCEITO DE FORMAÇÃO EM THEODOR W. ADORNO.	41
3.1: Saúde como Mito.....	41
3.2: Educação Física e Saúde: Educando pelo Mito?.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

RESUMO

A partir das dúvidas quanto à função da Educação Física escolar, como reprodutora de alguns preceitos suspeitamente mistificados, surgiu o tema dessa monografia. Uma determinada corrente que teoriza a educação física escolar como um meio de estímulo a produção de saúde, me pareceu num primeiro momento propícias para críticas e reflexões, pois se pautavam em um conceito por demais mistificado, velado e impreciso: “saúde”. Considerando os pressupostos de Theodor W. Adorno (principalmente) e seu conceito de formação, educação, emancipação e esclarecimento, tomei-os como arcabouço teórico para a crítica e reflexão filosófica quanto a esse determinado movimento que influencia a Educação Física, na escola e na sociedade como todo.

Palavras-Chave: *Educação Física, Escola, Saúde, Mito, Formação, Educação, Emancipação e Esclarecimento.*

INTRODUÇÃO

Inicialmente imagino que se faz necessário uma breve explanação do como e do porque surgiu esse problema, esse objeto com o qual pretendo trabalhar em minha monografia e não só nesse trabalho, mas também como parte de um projeto acadêmico para possíveis estudos em um futuro próximo.

O surgimento desta proposta de trabalho é o composto de uma vida acadêmica e de algumas experiências proporcionadas e ensejadas no andamento do curso de graduação em Educação Física (que no meio do caminho modificou para licenciatura em Educação Física¹).

Partindo dos conhecimentos, questionamentos, circulantes nas aulas e principalmente fora delas², creio que a maior das minhas indagações (e imagino que seja a de muitos) seja: o que afinal é a Educação Física escolar, para que e para quem ela serve dentro dos parâmetros com que ela se aplica e se fundamenta na atualidade? Dentro dos debates epistemológicos, das produções científicas, das concepções filosóficas, sociológicas, dentro de tudo que já foi e é produzido pela área de conhecimento 'Educação Física' e todas as outras áreas correlatas com essa, penso existir um movimento de tensão devida a pluralidade de sentidos, funções e objetivos atribuídos a essa área do conhecimento. A práxis incongruente (onde teoria e prática não são coerentes entre si) dessa Educação Física traduz essa tensão referida. Em meio ao debate epistemológico presente nessa área, a maneira estática em que geralmente se configuram as práticas, mostra a necessidade de repensarmos esse nosso objeto. Existe um grande número de autores que pesquisam e compreendem a escola e a Educação Física escolar sob escopos diferentes, mas como objeto de crítica, irei me apropriar do entendimento que pressupõe a Educação Física escolar como uma ferramenta a serviço (mantenedora e/ou promotora) da saúde.

Considerando que a Educação Física se insere no contexto escolar e a escola é parte influente, influenciada, logo integrante da sociedade, ela tem então responsabilidade num movimento de tensão existente entre escola e sociedade.

¹ Devo alertar o leitor que, apesar de essa mudança ter influenciado a opção por essa problemática de estudo, não devo entrar na discussão curricular dos cursos de Educação Física.

² Considerando 'fora das aulas' todas as vivências, experiências, momentos formativos não acadêmicos, enfim minha vida fora da universidade.

Essa tensão pressupõe movimentos de influência mútua, em que os conhecimentos produzidos por essas duas partes se entrelaçam. No entanto, a intensidade na direção desse movimento entre essas duas partes, é objeto de controvérsias. A escola, para determinados entendimentos, é apenas um espaço de reprodução dos saberes provenientes de tudo aquilo que está fora dela, atendendo a demandas específicas desses fatores exógenos. A escola nessa concepção resume-se a assimilação e reprodução das diversas tendências e saberes produzidos e que circulam como cultura na sociedade. Mas há também o entendimento da escola como um espaço ativo em relação à realidade social. O conceito *cultura escolar*, apropriado e significado por vários autores, conflui nessa afirmação. Tarcísio Mauro Vago (1999) trabalhando com esse entendimento afirma que os agentes escolares (professores, alunos, comunidade e etc.) assimilam, apropriam, manipulam, transformam, aceitam, contestam os conhecimentos que emanam da sociedade. A escola aqui não é apenas uma ‘rotatória’ onde esse corpo de conhecimento entra e sai, circulando livre, indubitável e inalterável. Ela utiliza esse conhecimento e dentro de suas especificidades e realidades (pois cada escola precede condições objetivas diferenciadas) produz um novo tipo de conhecimento, de saber. Um saber escolarizado. Essa possibilidade de produção de cultura pela escola, dentro do movimento de influência dessa por parte da sociedade e vice versa, é um entendimento de *cultura escolar*. Todavia, partindo do pressuposto de que a Educação Física atua nessa relação complexa entre escola e sociedade, cabe perguntar se essa Educação Física tem exercido com proficiência seu papel nesse movimento.

Observando como a Educação Física escolar se fundamenta³ atualmente, percebe-se em muitas de suas características, raízes fundadas no substrato histórico dessa área. Independente das datas em questão, as diferentes demandas sociais (paralelas a intentos políticos) dessas, atribuíam à Educação Física

³ É importante ressaltar que não existe uma ‘Educação Física escolar’. Dentro desse campo, é possível observar (nas escolas, em revistas, congressos, encontros, entre outros meios de circulação de produção acadêmica) a pluralidade existente no que diz respeito ao seu entendimento. Generalizações acabam por reduzir e desconsiderar essa riqueza. No entanto existe um perfil predominante e muito amplo que acaba percutindo sob as representações sociais do que é Educação Física, suas funções e suas possibilidades de atuação, reduzindo essas a clichês como saúde, esporte, e qualidade de vida. Sob esse entendimento ‘estereotipado’ da Educação Física, fundamentalmente no âmbito escolar, pretendo focalizar minhas críticas.

diferentes funções (e logo técnicas) para atuação na sociedade, ao passo que a escola era uma das bases estratégicas para isso. O quadro dessa Educação Física a que me refiro, conforma-se então como uma miscelânea dessas tendências e perspectivas atribuídas a ela por esse caminhar histórico. Em decorrência disso, a composição dos saberes e logo das práticas se encontram desconexas cronologicamente em relação às necessidades formativas⁴ atuais, entendendo que a história em seus desdobramentos determina outras necessidades e especificidades a serem cumpridas na sociedade. Creio assim que esse modelo de Educação Física escolar predominante nos dias de hoje, deixa de considerar a riqueza na produção acadêmica que enseja outras possibilidades de pensar essa disciplina como elemento formativo.

Saúde, atividade física e esportes (que são objetos corriqueiros da práxis desta citada anteriormente) são possibilidades de relação, mas não as únicas, com um objeto maior que a Educação Física tem (ou pelo menos deveria ter) como pedra fundamental: o corpo. Tratar as questões corporais nos mais diversos significados e direções que elas podem assumir, creio que seja o grande mote que norteia as práticas escolares da Educação Física. No entanto para um movimento específico da Educação Física preconizada no Brasil (no entanto esse movimento incia-se anteriormente na década de 80 em países como Estados Unidos, Canadá, Grã Bretanha e Austrália), inicialmente por Markus Nahas e Dartagnan Pinto Guedes, o objetivo principal para a disciplina Educação Física é a formação e a educação para a saúde, através da atividade física como meio.

Esse movimento critica também o padrão predominante da Educação Física escolar (no que diz respeito a seus aspectos fundamentalmente esportivos, operando com conceitos e concepções distorcidas de saúde, atividade física,

⁴ A escola moderna confirmou-se e confirma-se na sociedade, não por acaso. Desde o momento que pudemos chamá-la assim, a sua justificativa foi atrelada e legitimada pelo estado, pois invariavelmente com a época, essa escola fundou-se através da atribuição de papéis correspondente a demandas políticas iminentes a esse estado. Logo, nos diferentes períodos desde seu surgimento, os tramites políticos definiam atribuições para essa escola. Essa escola então dentro dessas atribuições, operava no sentido de atender essas demandas políticas, traduzindo estas em demandas formativas. Sustento que demandas se diferem de necessidades formativas. A formação que me remeto (pautados nos pressupostos de Theodor Adorno) foi e é uma condição necessária para a emancipação do gênero humano, por isso uma necessidade. Logo quando me refiro à demandas formativas, faço remissão aos intentos políticos atribuídos ao processo de escolarização como

qualidade de vida e esporte), no entanto ainda não representa avanços quanto a concepção de corpo.

A função da Educação Física escolar nessa perspectiva teórica é pensada em dois sentidos: um relativo as prática de atividades físicas, que devem ensinar experiências motoras que possam repercutir satisfatoriamente na melhoria da saúde e, além disso, estimular e criar o gosto pela atividade física através do aspecto lúdico das brincadeiras e jogos; e através da instrução quanto os bons hábitos e seus efeitos para a saúde individual e coletiva. (GAYA; MARQUES, 1999; NAHAS, CORBIN, 1992).

Através de minha identificação com o olhar crítico presente em obras de autores da comumente chamada escola de Frankfurt⁵ (em especial Theodor W. Adorno), creio que estabelecer o dialogo entre esses preceitos e teorias e teorias com as bases que fundamentam o movimento “Aptidão Física Relacionada a Saúde” (no caso o conceito ou noção de saúde) e alguns elementos chaves de suas literaturas, é uma possibilidade de encontrar alguns ensaios de respostas para inquietudes apresentadas.

A exigência de emancipação parece ser evidente numa sociedade democrática.
(ADORNO, 1995d, p.169)

A frase acima retirada do ensaio *Educação e Emancipação* de Theodor Adorno traduz em grande parte os alicerces em que esse trabalho se fundamenta.

Compreendendo que em função de condições sociais, econômicas, culturais contemporâneas, os indivíduos passam por um processo obscuro de formação (entendendo formação aqui, com base nos pressupostos de Adorno; um processo complexo de construção de um sujeito autônomo através do esclarecimento) muitas

elemento de formação de indivíduos, não o processo de formação que suponho ser necessário, invariavelmente com a época cotejada.

⁵ “Autores com origens intelectuais e influências teóricas distintas reuniram-se a partir de 1923, em Frankfurt, empreendendo uma critica radical daquele tempo. Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin, Leo Lowenthal, Franz Neumann, Erich Fromm, Otto Kirchheimer, Friedrich Pollock, Karl Wittfogel foram alguns dos pensadores que participaram do círculo frankfurtiano. De diferentes maneiras, traduziram a desilusão de grande parte dos intelectuais com respeito às transformações do mundo contemporâneo, seu ceticismo quanto aos resultados do engajamento político revolucionário, mas também o desejo de autonomia e independência do pensamento.” (MATOS, 1993 p.5).

vezes impedindo-os de enxergar às claras a realidade que os cerca. Tendências sociais visíveis como regressão a padrões contra a civilização, adesão cega às massas, traços sádicos reprimidos, são mostras de uma sociedade que em suas bases, não forma indivíduos esclarecidos e autônomos.

Emancipação, autonomia, esclarecimento, formação, inflexão em direção ao indivíduo, auto-reflexão crítica entre outros, são elementos e conceitos chaves a serem trabalhados com profundidade nesse trabalho, que servirão como base para a crítica dessa Educação Física escolar predominante.

Esses autores da chamada escola de Frankfurt, dentro de seus diversos objetos de estudo, trabalham com um tema gerador principal que é a necessidade da sociedade não regredir à barbárie. Imagino que a forma incisiva ao tratar de temas contemporâneos (mesmo sendo boa parte dos autores de épocas diferentes a nossa), é um vasto meio de estudo para diferentes áreas de conhecimento e diferentes problemas. A educação então não é diferente.

Estabelecer a crítica da educação e especificamente da Educação Física com base nessas teorias, problematizando as questões que refletem tendências ao obscurantismo da sociedade, dentro das práticas pedagógicas escolares, imagino ser necessário e por isso uma justificativa para a produção desse trabalho.

Nos rumos que a Educação Física seguiu, assumindo nos meandros desse processo diferentes representações (atendendo a demandas políticas específicas, relativas ao momento histórico), univocamente foi se delineando a face de uma área representada por saberes predominantemente biológicos – dentro desse processo, como um dos exemplos, podemos atestar as fortes influências do pensamento médico, com finalidades de promover e ampliar os ideais higienistas. A análise do panorama contemporâneo dessa área nos mostra que não se destoou de forma expressiva dessa concepção inicial. Muitos autores, mesmo refinando de certa forma esses saberes e essa temática, ainda reforçam as concepções reducionistas (pois não levam a cabo a pluralidade do objeto ‘corpo’ como elemento fundamental) da Educação Física. Claro, é importante ressaltar que muito conhecimento é produzido contradizendo essa versão dos fatos, tentando reverter esse fluxo construído. Mas as práticas escolares, bem como as representações da Educação Física na sociedade (e talvez uma esteja intimamente ligada com a outra) tendem a perdurar nesse mesmo complexo simplificado do que ela é e o que poderia ser.

As idéias e conceitos contidos - principalmente - nos livros *Dialética do esclarecimento* de Max Horkheimer e Theodor W. Adorno e *Educação e Emancipação* de Theodor W. Adorno são profícuas para o estabelecimento do debate com esses saberes historicamente e contemporaneamente produzidos. Estabelecer a crítica dos parâmetros atuais e majoritários que configuram a Educação Física, embasada nos pressupostos de Theodor W. Adorno, constitui o referencial para análise da determinada produção bibliográfica (que atribui a Educação Física responsabilidades com a saúde) acerca do papel dessa área em sua função formativa no contexto escolar.

É comum observar os anúncios publicitários de escolas alegando o diferencial em sua estrutura pedagógica (que inclui corpo docente, espaço físico, materiais e recursos didáticos, além da organização estrutural que também, de certa forma, corresponde a uma 'filosofia de ensino'), o termo *formação humana*. Mas a incorporação desse discurso implica uma compreensão aprofundada do que é afinal formação humana, para além da retórica desgastada que tem marcado esse conceito. Embora existam escolas distintas, em locais diferenciados, com promessas formativas plurais, certamente, formar seres humanos não é uma simples ação relativa à transmissão de alguns conhecimentos instrumentais ou de uma formação voltada para o mercado do trabalho, ou para os outros futuros mercados da vida. O escopo de uma formação humana é maior. Ela dá subsídios para o indivíduo perceber-se como tal, como sujeito singular. E sob à luz desses fatos é importante questionar se a pseudo-formação⁶ que é predominante nas escolas e de todo seu conjunto estrutural, da conta de formar os indivíduos sobre essa perspectiva de ser humano; autônomo, emancipado, que não necessita o consentimento de outrem para pensar, agir. E mais precisamente nesse caso de pesquisa, a Educação Física tem exercido seu papel dentro dessa demanda formativa? As práticas das aulas de Educação Física bem como seus pressupostos coadunem com esse objetivo?

Imagino, que as aulas de Educação Física tendo em suas práticas atividades físicas como um fim por si só, atendendo a uma demanda carimbada pela marca de

⁶ Conceito trabalhado por Theodor W. Adorno, relativo ao processo obscuro de formação cultural proveniente do encantamento ou mistificação do processo de formação. (ADORNO, 1996) A temática será trabalhada com mais profundidade no capítulo um desse trabalho: *Formação: notas para o entendimento*.

um conjunto retórico e ideológico (já desgastado) que a engloba e ao mesmo tempo a reduz, composto por conceitos encantados como saúde, qualidade **de** vida, qualidade **da** vida; não seja uma possibilidade coerente para essa formação que estou tomando como referência.

Reduzir o corpo como um elemento puramente biológico, deprecia as varias possibilidades do trato deste nas aulas de Educação Física escolar. É por demais importante ressaltar e reconhecer que existem várias relações complexas que o corpo estabelece com a sociedade, com a historia e essas deveriam ser os objetos das práticas dessas disciplinas. Não negando aqui a atividade física, mas sim tendo ela como um meio de formação e não como um fim restrito.

Questionar e problematizar as questões latentes em relação ao corpo é um meio de estar repensando essa Educação Física como formadora de indivíduos autônomos, emancipados, críticos em suas possibilidades com a sociedade. Contextualizar esse conhecimento corporal para a realidade social dos alunos é um desafio a ser encarado pelos professores em suas práticas escolares.

Dentro desse objetivo de questionar algumas literaturas que embasam essa prática de Educação Física escolar biologicista, as contribuições de Theodor W. Adorno, são de fundamental importância e o debate entre as vertentes teóricas já referidas, certamente tem muito a contribuir dentro dessa problemática. Em decorrência disso, a metodologia adotada para o desenvolvimento deste trabalho é a pesquisa bibliográfica. Através do levantamento de fontes relacionadas à educação física escolar e saúde, procurar estabelecer a crítica a partir de textos de Theodor Adorno; filósofo de fundamental importância na produção crítica acerca dos processos de obscuridade da civilização na modernidade (juntamente aos outros teóricos referentes à escola de Frankfurt). Temas abordados como a indústria cultural, dialética do esclarecimento e principalmente formação serão cotejados no corpo desse trabalho monográfico.

A idéia de formação que Theodor W. Adorno trabalha no livro Educação e Emancipação vem a circundar um conjunto de termos, conceitos que estão intimamente ligados com a necessidade de repensar os processo de formação e consequentemente educação e assim como um curso lógico, da maneira que pensamos a escola e seu papel na sociedade.

Dentro dessa perspectiva teórica que embasa as idéias do que aqui suponho formação, o intuito é estabelecer a crítica a concepção da educação física escolar como promotora da saúde nos alunos praticantes. Para tal se fará necessário o estabelecimento e a construção do campo de debate dessa área na contemporaneidade, suas principais projeções teóricas correntes na área da Educação Física escolar.

CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO: NOTAS PARA O ENTEDIMENTO.

Certamente a problemática da educação na contemporaneidade é um tema amplamente discutido sob diversas perspectivas, focos e intenções; tanto no âmbito pedagógico, político e nos mais diversos enquadres que essa temática seja abordada, os modelos educativos que temos hoje são alvo de múltiplas críticas direcionadas nas mais diversas direções. Na direção que se pensa em educação na contemporaneidade, a reflexão sobre a instituição 'Escola' é impreterível. Formação, educação e escola são conceitos que na contemporaneidade se mesclam compondo uma única representação social⁷. A univocidade entre esses três, que é comumente tomada, não reflete de fato a essência de cada um. Em suma cada um exprime significados, e tem origens diferentes, mas o curso histórico entre os três rumou para que se assemelhassem, convergissem e formassem aquilo que hoje se entende pelo simples mas também determinante conceito "processo de escolarização".

Criou-se a idéia de que os espaços formativos, logo educativos (vice versa), são incumbências da escola, do espaço escolar. É inevitável notar que atualmente um conceito está muito próximo do outro. Dessa forma, confusões conceituais são comumente estabelecidas, adotando escolarização e educação como conceitos sinônimos. Embora essa figura homogênea que o processo de escolarização atualmente encerra, induza a crença de que os três conceitos (educação, escola e formação) sejam a mesma coisa, a história mostra que a construção desse processo não foi linear nem precedida por um processo evolutivo. A escolarização moderna⁸ não teve precedentes institucionais, sendo assim o que hoje compreendemos como educação escolar, é fruto de um processo composto de diferentes momentos históricos, diferentes tendências educativas, e diferentes demandas formativas. Esse processo não pode ser compreendido por linearidades ou evolucionismos. (HAMILTON, 2001; PINEAU, 1996)

⁷ Certamente a compreensão é distinta entre cada conceito, mas a representação social em questão se refere ao entendimento popular estereotipado, que os diferentes conceitos se convertem em uma representação unívoca.

⁸ A escolarização moderna a que me refiro diz respeito ao processo de escolarização emergido paralelo ao estado moderno (século XVII). O entendimento da escolarização contemporânea, (por não se apresentar como uma instituição diferente em seus ideais políticos do processo de escolarização moderna) considero aqui, processos que se assemelham, logo herdeira desse processo advindo da modernidade.

Alguns elementos podem ser apontados como rudimentos constituintes desse processo culminado, de forma descontinua e não linear, pela escolarização moderna: A tradução de fontes clássicas (e também a melhoria dessas, pois muito do que foi traduzido da cultura grega na época medieval era passível de questionamento), e a melhoria nas técnicas de impressão no período do Renascimento (século XIV), reconfigurou as bases do conhecimento e da educação nas Academias. A inovação educacional representada pela produção de textos pedagógicos voltados para os pais (auxiliando na educação de seus filhos no âmbito doméstico) e textos didáticos para os professores escolares (voltados à maneira, métodos de educar e instruir na escola), mostrando as noções de pedagogia e didática distintas entre si. (HAMILTON, 2001)

A reorganização dos textos clássicos, juntamente com a priorização da didática, também pode ser avaliada em contraposição à importância contemporânea de suas outras noções – as de método e disciplina. A reorganização dos textos, para fins quer pedagógicos quer didáticos, significou que o aprendizado e/ou o ensino tornaram-se “metodizados”. (HAMILTON, 2001)

Essa metodização era facilitadora do ensino, pois a sistematização na forma da transmitir os saberes, tornava a educação mais organizada e compreensível. As idéias de currículo e método se aproximavam. Seguir o método correspondia ao seguimento do currículo. Os saberes, conhecimentos a serem transmitidos a criança, necessitavam de uma forma, de um curso para isso (método) e uma forma de assegurar os aprendizes perante esses conhecimentos apresentados; a disciplina então associa-se a didática para a aplicação do método. A disciplina tem o caráter duplo: de ser uma forma de apresentar o conteúdo e de manter o aluno apreensivo a esse. Através da ascensão da reforma protestante, (século XVI) a compreensão da disciplina, que começa a delinear traços ideológicos pautados em preceitos religiosos, assume o caráter de controle corporal e mental. (HAMILTON, 2001).

Vemos que paralelamente a esse processo, a reforma trazia a sociedade instabilidades quanto a ordem social firmada nos alicerces da igreja cristã romana. (GUINZBURG, 2001) A reforma foi o movimento de reestruturação na igreja católica romana que teve como cume o surgimento de outras novas igrejas cristãs das quais se destacam o Luteranismo e o Calvinismo (de Matinho Lutero e João Calvino

respectivamente). Esse movimento tinha o intuito de moralizar a população, sendo que essa agora tinha contato com os textos religiosos, que por muito tempo ficaram monopolizados nas mãos da hierarquia eclesiástica.

Essa reconfiguração da ordem social ocorreu, muito em função do descrédito aos sacerdotes: primeiro porque sua sabedoria, sinceridade e benfeitorias foram postas em dúvida e segundo por que mesmo sendo os representantes divinos, não eram capazes de operar milagres, como sustenta Hobbes. (GUINZBURG, 2001)

As imposturas da igreja, antes necessárias para a manutenção da ordem (pois o povo, a massa, sempre foi suscetível a credulidade, a paixão além do medo em função de sua condição não esclarecida), já não era compatível, segundo Hobbes, pois o controle ideológico pautado em promessas acima da vida sobrepujava o poder do estado: “Um estado não pode subsistir se uma autoridade diferente do soberano tiver o poder de conceder prêmios maiores que a vida e infligir punições maiores que a morte”. (idem, p.69) Esse mecanismo enfraquecia a autoridade do estado que tinha o controle e poder sobre a vida e a morte pelo estatuto jurídico. (GUINZBURG, 2001)

Nesse trilho ainda, em que a ordem da igreja se esfacelava cada vez mais, um autor anônimo, publicou em 1719 *L'esprit de Mr.Benoit de Spinoza* (O espírito de Spinoza), que considerava a igreja um mecanismo político que oprimia o povo e essa opressão carecia ser desvelada, ao passo que essa igreja necessitava ser abolida, trazendo assim uma nova forma de orientação para o povo: a razão. Só pela razão os dogmas da ideologia religiosa poderiam ser expurgados pelo povo. Vemos a partir dessa publicação (até mesmo pela data) traços que já preconizavam e ensejavam o movimento iluminista. Confluindo nesse sentido, Kant em sua obra *Crítica da razão pura*, afirma que essa época (ao qual denomina-se modernidade) é o tempo da crítica, mas a religião e o mecanismo legislativo passam geralmente despercebidos por esse juízo. (GUINSBURG, 2001)

Mais do que nunca a razão aflorava como a grande orientadora da ordem social e civil. O iluminismo como movimento intelectual do século XVIII é cume desse processo histórico. O projeto iluminista tinha o objetivo de esclarecer a realidade obscura e velada pelos traços ideológicos construídos em longo prazo pela igreja. O esclarecimento só seria possível através do desenvolvimento e do cultivo da razão, característica inerente ao ser humano. (MATOS, 1993)

Kant, o representante mais expressivo do iluminismo na Alemanha, cria que o instrumento que propiciava o cultivo da razão era a educação. Só pela educação, o homem poderia entender-se como tal, reprimir seus traços naturais de animalidade e se aculturar. O afloramento dessa essência humana através da educação deveria dar-se pela instrução e pela disciplina. A primeira para a transmissão da cultura que orientasse a razão em prol do desenvolvimento da “*perfeccion inherente a la naturaleza humana*”.(PINEAU, 1996; *apud* KANT, 1983) A segunda serviria para docilizar o indivíduo em suas pulsões naturais, aprender a respeitar as leis e relações de poder imanentes do organismo social. (por essa razão o individuo deveria ser submetido a um espaço educativo desde cedo, quando criança, para ser disciplinado) Esses fatores, além da necessidade do cuidado e no ensino por tempo maior (em relação aos outros animais, que carecem aprender apenas o suficiente para sobreviver para se emancipar), são alguns dos legitimadores da escola na sociedade moderna, sendo que esta representava então o espaço educativo. A escola moderna então, em meio de vários fatores não interligados cronologicamente, se estrutura como instituição na modernidade.

O processo de escolarização tomada aqui como um fenômeno moderno e contemporâneo, carrega consigo uma bagagem histórica dos ideais modernistas evidenciados no movimento iluminista, período esse (iniciado no século XVIII) que deu grande ênfase na importância desta. O objetivo de esclarecer a população pelas vias da formação acadêmica, foi o plano de uma promessa maior que objetivava a quebra com a menoridade servil do homem em relação as suas crenças dogmáticas ainda arraigadas no período feudal. A questão religiosa, e o poder ideológico que esta percutia sob os indivíduos, era o obscurantismo que o esclarecimento deveria superar. A passagem de um presente teocentrismo, para a percepção do homem como o grande centro da ação no real era necessária e de certa forma uma consequência lógica em função do grande movimento de produção e circulação intelectual presentes naquele momento histórico.

No entanto o que se produziu, pensou e desenvolveu acerca da educação, conjuntamente ao processo de escolarização na modernidade, conduziu essas para uma crise epistemológica na contemporaneidade. O produto da sociedade atual (independente da nomenclatura: pós-modernidade, hipermodernidade, transmodernidade) em suas diversas instâncias, traz consigo ainda aquilo que era o

mote da modernidade, mas sob perspectivas diferentes e demandas diferentes. O que vivemos ainda não é a negação da modernidade, mas também não é a continuidade; estamos em um período de diferentes necessidades emergidas de diferentes fenômenos sócias, culturais e econômicos. Remetendo-me novamente a questão das demandas e das necessidades formativas, podemos considerar que as necessidades formativas nos diferentes períodos são semelhantes, pois formação é o processo de emancipação do homem pelo esclarecimento, e invariavelmente com a data, o gênero humano necessita sair de sua menoridade pela qual é o próprio responsável. Mas o trato do esclarecimento no período da modernidade, se configurava muito mais como demanda formativa, atrelada à intenções sociais do que de fato necessidade formativa. É necessário considerar também que o plano ou a promessa iluminista de esclarecer o mundo não foi cumprido. Para essa questão creio ser imprescindível refletir: se o processo de escolarização, tanto na modernidade como na contemporaneidade, não apresenta rupturas em seus aspectos ideológicos elementares no que concerne as demandas formativas (desconsiderando por muitas vezes as necessidades formativas), existe então uma discrepância no sentido de estar repetindo ‘uma formula’ que não deu certo. As necessidades formativas nesse espaço histórico são as mesmas, mas para a realização e cumprimento do plano formativo (que sustento) atrelado ao processo de escolarização, creio ser necessário repensar a estrutura desse na contemporaneidade. Para além de entendimentos ingênuos (ou talvez possamos considera-los otimistas) de cultura escolar, que considera o espaço da escola como um lócus de produção cultural a priori, e não de reprodução, devemos perscrutar indícios na escola que mostra que essas formulações são no mínimo questionáveis. Alçar por exemplo (exemplo, pois a escola como ambiente cultural não se resume aos seguintes) fatos como a influência do gosto musical dos alunos sob o vestuário por eles adotados, a utilização de celulares, a adesão a tendências das mais diferentes instâncias (como por exemplo, linguagem), nos traz elementos para compreender que a escola é sim um local de reprodução dos saberes imanentes a sociedade, ideologicamente influenciada pela indústria cultural⁹.

⁹ Para o entendimento mais preciso do termo indústria cultural, como produtora de cultura e também de ideologia, o tema será tratado no subitem desse capítulo: *Moral e Indústria cultural*.

A escola contemporânea então atende de certa forma aos rogos culturais lançados pela sociedade. A formação e a educação no espaço escolar atende então, prioritariamente, a demandas formativas. Mas o que seria formação então para esse modelo de escola atual? Podemos arriscar algumas possíveis percepções como: o momento de instrumentalização dos indivíduos para as relações de trabalho previstas em seus futuros. Ou talvez a semi-formação dos indivíduos sob determinadas óticas ou padrões necessários para a convivência na sociedade contemporânea.

Mas imagino pensar o ofício formativo da educação sob essas perspectivas, muito redutivo. Formar é uma concepção ampla, que pensa em primeiro lugar na necessidade do gênero humano ser liberto em relação a todo tipo de forma ideológica dominante. Dentro disso creio que a perspectiva adorniana de formação, seja de grande valia para as considerações que quero fazer.

O projeto da formação para Adorno consiste na possibilidade do homem se atuo-determinar pelo esclarecimento. A formação é o meio em que o gênero humano encontra as ferramentas culturais para desmistificar o mundo velado por processos ideológicos historicamente construídos na sociedade.

Os teóricos da chamada escola de Frankfurt são questionadores do iluminismo como movimento que pretendia esclarecer o mundo. O estudo dos processos que impossibilitaram as promessas iluministas de acontecerem se tornou objeto de estudo para tais autores. Logo utilizar Adorno, um dos mais fecundos filósofos dessa tradição teórica, me parece ser coerente e passível de múltiplas possibilidades interpretativas. (MATOS, 1993)

Ao que aparenta os ideais formativos de Adorno e a concepção iluminista de formação coincidem. De certa forma eles se tocam. O princípio do esclarecimento rege e norteia aquilo que é o objeto da formação. Mas em Adorno a profundidade sobre o que é esclarecimento é algo fundamental. Compreender o esclarecimento para além de uma definição ou conceito reduzido, é uma das chaves para se pensar no processo de formação para Adorno. E esse exercício de pensar radicalmente o fundamento do esclarecimento, que por sua vez ira permear o que é formação, se torna necessário antes de pensar a aplicação desse conceito no contexto educativo.

Adorno e Horkheimer trabalham de forma fecunda a problemática do esclarecimento (não necessariamente no contexto educativo) no trilhar histórico do

ser humano e em suas relações sociais. A função do esclarecimento nesses tramites é de fundamental importância para entender a forma como a própria civilização se desenvolveu.

Então sob as perspectivas do livro “*Dialética do esclarecimento*” de Adorno e Horkheimer, irei me reportar sobre essa noção histórica do movimento esclarecedor humano para poder trabalhar com mais clareza e profundidade a problemática da formação e consequentemente da educação na sociedade contemporânea.

A essência da superioridade do gênero humano sempre foi pautada em sua capacidade de produzir saberes. Entendendo aqui como saberes tudo aquilo que é produzido pela capacidade racional do ser humano em relação à tensão de suas necessidade e suas condições objetivas. A impotência humana, em suas condições físicas, perante as forças da natureza (caracterizando as suas condições objetivas), trouxe a necessidade de superar de alguma forma essa posição em relação ao natural. É de fato evidente que um homem não tem subsídios físicos para conseguir vencer um leopardo na luta pela sobrevivência em suas condições naturais. Mas para essa demanda, a essência da superioridade do humano se mostra presente. A capacidade de compreender que para se auto-conservar é necessário se utilizar de outros meios que não os motrizes, e assim utilizando da razão para superar (e aqui a técnica como produto da cultura é imprescindível) as condições de sua impotência natural; consiste a essência do saber superior humano. O princípio da auto-conservação leva o homem a produzir cultura (individual ou coletivamente) e dessa cultura surge a superioridade do homem. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a).

Os saberes são as formas com que o homem tenta dominar aquilo que naturalmente lhe domina. Mas a natureza causa o estranhamento para esse homem, uma vez que o espaço e todos os elementos físicos presentes (animais, fenômenos como chuva, relâmpagos) se mostram hostis e avassaladores. O medo é o produto dessa relação de estranhamento como um meio desconhecido, não dominado. A lógica imposta ao homem é a dominação. Mas a possibilidade da razão cria subterfúgios para a inversão dessa. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a).

A necessidade de explicar aquilo que é estranho a si, produziu para a cultura do gênero humano o mito. Ele é a explicação do real pela simples empiria, pela imaginação através do contemplar. O mito é fruto da racionalidade, mas de uma

racionalidade não orientada pra o esclarecimento. Veja-se a representação denotativa de mito pelo dicionário Ruth Rocha:

Fábula. Ficção alegórica. Coisa em que não se pode acreditar.

O mito é uma construção com base na fantasia para tentar explicar o real. São logros para a satisfação superficial da necessidade de explicar algo. Mas como chama atenção a terceira frase, o mito é algo que não pode ser atribuído credibilidade, isso por que ele não é produto do pensamento orientado pela razão esclarecedora. A origem do mito é o medo. O mito é imaginação, é explicação verossímil da realidade, pois as verdades construídas se confirmam num plano real de possibilidades. Mas o mito como produto da imaginação não é esclarecimento. Essa explicação fantástica da realidade acaba por velar aquilo que está externo ao homem. A aceitação da verdade velada impõe e afirma o gênero humano na sua condição submissa às intempéries da natureza.

Ao passo que as explicações alegóricas mostram a face da inverdade, o mito não poderia (e não pode) ser uma forma de auto-conservação, uma vez que suas explicações ainda não distanciavam o humano do natural – ele ainda é natureza, logo está submisso as leis dessa. Tudo faz parte de um único organismo. E o homem dentro disso assume a posição de menoridade, de subordinado as suas condições inatas. A necessidade do homem se afirmar em relação a isso carecia de outras explicações do real, de outras formulações que fizessem com que aquilo que era natural fosse dominado por ele. O mito então não condizia mais com essa demanda. A natureza velada pelas explicações imaginarias precisava ser elucidada. Aquilo que era obscuro precisava ser entendido, o que era alimento para o medo deveria ser dominado. O esclarecimento então como fundamento racional humano, é a possibilidade do homem se auto-determinar perante a natureza. Para tal a forma de pensar essa natureza necessitava de mudanças. Havia a necessidade então de entende-la para dominá-la; não mais cabiam simples explicações alegóricas de fenômenos. A marcha do esclarecimento nessa busca das respostas para as questões que ainda eram incógnitas, progrediu com o pensamento para o factual. O fato isolado agora então seria o foco do entendimento do fenômeno. Explicações holísticas já não representavam uma metodologia eficaz para compreender aquilo

que cercava o homem. A razão esclarecedora parte das minúcias para compreender o todo, ela hierarquiza conceitos e o sistematiza através da razão para a compreensão da unidade (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a, HORKHEIMER; ADORNO, 1985c).

No trajeto do distanciamento do homem em relação a natureza por dominação dela, o esclarecimento trilhou o caminho da ciência, do método científico. As próprias exigências de tornar o real sistemático, compreensível, fizeram com que a maneira de vê-lo se adequasse a isso. A lógica formal então foi o grande veículo de acesso para essas aspirações. O mundo passou a ser observado pelo cálculo. O conceito de verdade passava pela calculabilidade do fato, do fenômeno. Aquilo que não fosse possível determinar pelo viés matemático era objeto de escárnio pelo esclarecimento, logo pela ciência:

Pois não é nos “discursos plausíveis, capazes de proporcionar deleite, de inspirar respeito ou de inspirar de uma maneira qualquer, nem em quaisquer argumentos verossímeis, mas em obrar e trabalhar e na descoberta de particularidades antes desconhecidas, para melhor prover e auxiliar a vida”, que reside “o verdadeiro objetivo e função da ciência”. (HORKHEIMER, ADORNO; 1985a, p.20)

A necessidade de entender o mundo em suas objetividades, contribuiu para que a ciência destruísse as qualidades (aquilo que é subjetivo no fato), as dualidades (vida e morte, bem e mal), as distinções e os questionamentos apontados pela ciência como metafísica (a existência de algo maior que a vida, maior que o homem, a aceitação da existência de Deuses). O que antes era objeto de explicação do mito, já não mais é contemplado pela ciência. O positivismo traçando o mundo por linhas trouxe para ciência o esquema correto de entender o mundo por partes, por favos. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a).

O esclarecimento como o pensamento humano orientado pela razão, trouxe a posição de superioridade em relação a natureza. Deus, o Mana (como os gregos determinavam aquilo que era eternamente desconhecido, oculto), já eram então paralelos ao homem, porque este já havia dominado o fruto de seu medo. Os fenômenos da natureza se tornaram inteligíveis ao conhecimento humano. Cada vez mais o homem se distanciava da natureza por controlá-la. O homem em posição de senhor é a marca do esclarecimento. A relação de dominação com o mundo

transformava aquilo que antes dominava, em simples objeto de conhecimento, em coisa. Dessa forma a relação dos homens com seus iguais se reifica, pois ao entender a natureza como coisa, o ser humano se inclui nesse todo, em decorrência de ele próprio ser fundamentalmente integrante do organismo uno da natureza também. Nesse momento acontece o movimento dialético do esclarecimento. A relação de distanciamento da natureza pela necessidade de dominação daquilo que era a fonte do medo, através da superação do mito pela ciência como movimento do esclarecimento, fez com que o próprio homem retornasse a natureza mítica. Ora, a partir do momento que as universalidades explicativas do mito foram superadas pelos conceitos e leis científicas, a própria razão esclarecedora retorna ao mito, porque afinal de contas, o que são os conceitos e as leis (como a da gravidade por exemplo), se não tentativas de explicações universais, de tentativas de confirmar algo simplesmente pelo fato de que ele pode ser traduzido em números, ou (e as vezes em conjunto) pela simples empiria sensorial. Ironicamente fazemos remissão ao mito. O que um era para ser o oposto de outro, acaba se convertendo naquele próprio. O relevante não é a veracidade, (mesmo porque o fetiche da calculabilidade estabeleceu como suspeito tudo aquilo que não se submetesse a razão matemática) mas sim a representação do real que é impregnada e aceita pelo gênero humano. O absurdo da alegoria mítica era a expressão da incapacidade da prova. Os conceitos conseguem estabelecer as provas, mas eles por si só caem na mistificação do mundo, pois retornam a um esquema de construção semelhante ao mito. Essencialmente, nada é verdadeiro, tudo é verossímil, mas a ciência como forma ideológica de dominação introjetou nos homens (e pelos homens) ela mesmo como a verdade totalitária. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a).

O princípio totalitário do esclarecimento aproxima-o da coerção social e da dominação. Dentro da história, quando o homem se sedentarizou, a criação de raízes com a propriedade fez emergir novas formas de relação social. É necessário compreender que existem distinções quanto ao nível de esclarecimento entre os indivíduos. A dominação de um homem pelo outro só é possível quando a estrutura das relações humanas, o poder, assume diferentes níveis e potenciais entre esses. O potencial de poder é atribuído por detenção maior de conhecimentos, técnicas ou qualquer coisa que o outro reconheça como fator de superioridade em relação a si. O poder do conhecimento só é possível em relação a outrem, logo o poder nunca é

manifestado por um indivíduo sozinho. A divisão do trabalho só é possível por causa desse tipo de relação. Quando uma pessoa outorga determinada função para outra, e essa aceita, existe uma relação de dominação pelo potencial de poder determinado pelo esclarecimento do primeiro. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a).

O esclarecimento é astúcia, é ardisidade. Isso é claramente explorado no excuro I contido na obra *“Dialética do esclarecimento”*. A narrativa homérica (A odisséia), retrata a alegoria em que Ulisses, protótipo do indivíduo burguês, utiliza-se do esclarecimento para lograr os Deuses e as bestas (representações da natureza), que eram necessárias enfrentar ao retornar para Ítaca. Em varias passagens, Horkheimer e Adorno, demonstram a dialética do esclarecimento nas operações astuciosas de Ulisses.

Creio que o episódio das sereias seja emblemático para explicar com mais clareza o conceito de dialética do esclarecimento. Ulisses no curso planejado pela tempestade de Posseidon, é obrigado a passar pelas sereias. O canto delas é irresistível e todos aqueles que o ouvem caem na tentação do prazer encantador de suas melodias. Mas o destino aos que se encantam é a destruição. Ulisses então impotente perante o curso de sua embarcação tomado pela tempestade, utiliza-se do esclarecimento para lograr e descobrir nas leis da natureza as lacunas que iriam permitir se auto-conservar. Para isso então, Ulisses tapa com cera o ouvido de seus remadores e em posição de indivíduo esclarecido, se coloca na posição de superior em relação aos seus subordinados amarrando-se ao mastro para poder então apreciar o canto das sereias. Dentro dessa passagem podemos notar o movimento dialético do esclarecimento. Ulisses ao determinar que seus subordinados deveriam remar, demonstra o poder concedido a ele como indivíduo mais esclarecido, dominando a relação entre outras pessoas. O prazer de ouvir as sereias é só dele. Assim como a burguesia, Ulisses é o representante daqueles que gozam os prazeres diversos e o podem pela sua posição. Mas para se aproximar das sereias sem que isso causasse o seu fim, ele teve de se sacrificar. Ulisses ao tapar os ouvidos de seus remadores, tinha o intuito de que eles não ouvissem as sereias nem o ouvisse clamando por libertação em função da sedução gerada pelo canto. Ao se sacrificar Ulisses atesta o seu papel de inferioridade perante a força da natureza, mas conscientemente ele toma a distância necessária para se conservar. Ao apreciar o canto ele se integra novamente ao natural, mas por não ser sentenciado

pelas circunstâncias criadas pela sua astúcia, ele se distancia dessa natureza, usufruindo dela sem correr o risco da exterminação. Essa tensão de afastamento e retorno ao que é natural, e a relação de poder investida ao trato com seus semelhantes, coagindo-os, caracteriza elementos da dialética do esclarecimento.

Posteriormente em outro ensaio *Interesse pelo corpo* também contido no *Dialética do esclarecimento*, Adorno trabalha sob a perspectiva freudiana a origem da pulsão a crueldade, que é resultante do recalque daquilo que é natural:

A compulsão à crueldade e à destruição em origem no recalque orgânico da proximidade com o corpo, de maneira análoga ao surgimento do nojo, que teve origem, de acordo com a intuição genial de Freud, quando, com a postura ereta e o afastamento da terra, o sentido do olfato, que atraía o animal humano para a fêmea menstruada, tornou-se objeto de um recalque orgânico. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985e, p.217)

Bem como o sacrifício de Ulisses ao se amarrar no mastro para poder ouvir o canto das sereias sem correr riscos, gerando dessa forma uma relação de amor e ódio com o próprio corpo. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985b). Certamente esse movimento do recalque das pulsões orgânicas do gênero humano e a origem do desejo a crueldade é objeto para discussões para diversas problemáticas instauradas na sociedade em decorrência disso, mas pela necessidade de delimitação desse trabalho, não será um objeto cotejado.

Através dos traços culturais, para o convívio em um ambiente social, necessariamente acontece o recalque de pulsões eminentemente naturais, no trato corporal. Como por exemplo a pulsão sexual, o indivíduo ao se sentir atraído por outro, não pode saciar-se pelos prazeres carnavais de imediato, ou atacar vorazmente o outro indivíduo para acasalar pois existem elementos culturais que determinam condutas, que impedem essa relação natural e impingem formas de agir, em diferentes locais, com diferentes pessoas. Podemos qualificar esse elemento cultural como Moral, e a partir desse se formulou os pressupostos da educação do corpo.

1.1: MORAL, INDÚSTRIA CULTURAL E FORMAÇÃO.

A igreja, que podemos dizer aqui, como representante institucional da religião cristã, desde seu surgimento, andou em harmonia com o progresso da sociedade

(considerando a partir do surgimento do cristianismo até a reforma) em função de um papel cooperativo (quem sabe talvez corporativo) na manutenção de uma determinada ordem contida nesse processo de desenvolvimento.

A história da dominação e da mistificação das massas, por mais longínqua que possa ser na história do gênero humano, é representada de forma preñe quando se pensa nas formas de controle ideológico advindos da igreja cristã como instituição representante de uma ideologia (a religião cristã). Igreja e religião são elementos de um organismo e podemos entendê-las de forma unívoca, mas a religião como uma expressão ideológica, foi corporificada pela igreja, que tornava essa ideologia, tangível, acessível, pois era nela que se confirmava o espaço de circulação dos fundamentos ideológicos da religião. Trabalhar igreja e religião cristã então, é uma relação de extrema proximidade em que os papéis coadunam em um objetivo que compreenda a mistificação das massas através do controle ideológico.

A ordem da ideologia religiosa cristã é erigida e justificada nas dualidades (que para alguns entendimento populares, e aí já vemos parte dos objetivos ideológicos da igreja cumpridos, é inerente ao gênero humano): certo e errado, céu e inferno, vida e morte. Mas essencialmente essas se subordinam a uma mais geral, a dualidade do bem e o mal. O bem é o caminho da harmonia e da salvação e logo do céu, o mal o caminho da perdição e das trevas consequentemente do inferno. A operação da ideologia é atribuir valores as ações do indivíduo, que as qualificam como certas ou erradas, boas ou más, dentro do esquema maniqueísta de entendimento da realidade. Para toda ação existe o juízo de valor que lhe irá impingir o orgulho ou a vergonha. A religião então como mecanismo da ideologia, confluenta a autoridade maior (o rei, o imperador, enfim, o governante), estabelecia e impelia ao povo formas de agir, a conduta correta; ela tinha o controle da massa que se apegava as suas paixões. Mas essa manobra de controle não seria eficaz se não entrasse no âmago do medo do gênero humano, nos questionamentos dos temores ao mistério. As dúvidas universais, a incerteza quanto à existência, traduzem as fraquezas, representadas pelo medo, que impõe o gênero humano na condição de menoridade. A igreja e a religião trazem as respostas a essas dúvidas, e a utilização do medo pelo medo estabiliza a relação do controle aos que são suscetíveis a essa credulidade. O medo (do inferno, do desfecho após a vida mundana) atuando no medo (as dúvidas sobre a existência) garante a igreja os seus

traços coercivos. A moral participa desse processo como um conjunto de determinações quanto aos valores incutidos nas ações do homem. A moral determina o valor amalgamado a algo, que inicialmente pode ser mera objetividade, mas pelos mecanismos morais são adotadas subjetividades que imprimem ao sujeito juízos. A moral é um mecanismo a favor da ideologia. A última é a justificativa da e para a ordem, e a primeira é o mecanismo que assegura a apreensão dessa justificativa através das condutas, do pensamento, da maneira de existir.

A adesão da massa a ideologia é algo instigante ao passo que entender os porquês que motivam alguém a aceitar e submeter-se a determinada ordem ou lógica, remete-nos a refletir ao processo que fundamenta a história da dominação. O esclarecimento é parte indissociável do entendimento da dominação do homem pelo homem.

A razão é o fundamento do pensamento, inerente ao homem, que consegue estabelecer a relação sistemática entre os conceitos hierarquizados que envolvem a vida do homem, que deriva o particular do universal e ‘caldeia’ esse particular no universal. Ela por si só, consegue dar coerência aos diversos elementos que circundam o ser. Essa coerência na sistematização do universal e do particular, do simples ao complexo, criam a noção de sistema, de uma unidade coletiva entre aquilo que se compreende como existente, como conceito. O entendimento, proporcionado pela razão, é a conexão lógica entre os conceitos. Este consegue dar a ‘coisa’ como objetividade, aspectos subjetivos, consegue atribuir qualidades ao que é simplesmente quantidade. O entendimento pressupõe a percepção. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985c)

A coerência do sistema que é proporcionada pela razão possibilita a existência da ideologia. A ideologia é a tensão entre o real e o fictício. Dizendo de outra forma, a ideologia é a coerência entre elementos (entre conceitos hierarquizados, entre o particular e o universal), subjugados a uma lógica a priori, que são transformados em práxis, traduzindo esse processo na orientação do indivíduo quanto a forma de experimentar a vida e o mundo. A tensão entre o real e o fictício é a impostura de inverdades, ou de verossimilhanças, mas que são coerentes entre si, pois caem no esquematismo racional, que se confirmam numa unidade sistemática de conceitos. O mito da religião como tentativa de explicação dos questionamentos mais longínquos do gênero humano, é coerente dentro de um

esquema lógico, que utiliza a razão para harmonizar os conceitos necessários para impor determinada verdade, ou ideologia. No caso a coerência entre os conceitos vem do maniqueísmo, das dualidades que são a forma de coerção e instrumento da moral para determinar as ações do indivíduo. O esclarecimento é parte desse processo, no que diz respeito ao lado que domina, que impõe a ideologia, daqueles que não se apegam aos rogos da moral. Ele é o fundamento da dominação, da coerção, da desigualdade em suma. A massa se submete ao mito, pois não é esclarecida.

O esclarecido toma a rédea da vida e ousa vive-la da forma que lhe convém, de experimentar sem limites, de não impor restrições as possibilidades de experiência. Mas o gozo do esclarecido, protótipo do indivíduo burguês, só é possível pois existem aqueles que são subjugados a estes, que são orientados diante de uma ordem (ideologia) que os impelem e os controlam para fazer aquilo que o esclarecido não faz. O trabalho é uma relação visível dentro desta questão.

Como Nietzsche elabora, o princípio da dominação não está no esclarecimento, não está no uso do poder do esclarecido, mas sim nos fracos, naqueles que se subjugam a ordem e na direção orientada por outros. Pensando radicalmente a questão, a formulação procede. É de fato abstrato, pensar numa terra com todos os indivíduos esclarecidos, no sentido do esclarecimento como possibilidade de emancipação do gênero humano, mas levando ao cabo a questão, a dominação não seria uma possibilidade, considerando que ela só é possível a partir da menoridade do homem que não tem o pensamento esclarecido, que vê o mundo por véus. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985c) A ideologia e a moral só se aplicam a esses, em que dentro de suas condições objetivas não conseguem através da razão compreender o sistema e acabam se subordinando ao entendimento de outros. Existem características inatas (mas não naturais) que definem ao homem características sobre o seu potencial de poder. Ao nascer o indivíduo já é subordinado a uma lógica de fatores, por exemplo o econômico, que determinam a sua posição a priori diante o organismo social. A condição do esclarecido pressupõe as condições objetivas do indivíduo. O esclarecimento é o pensamento orientado pela razão. A razão é a mesma tanto para um indivíduo como para o outro, ela não é dotada de objetividade, apenas do caráter formal que a determina como sistematizadora dos conceitos hierarquizados. O que irá definir

então a orientação dessa razão para o esclarecimento ou para a subjugação são as condições objetivas desse indivíduo. Por exemplo, o filho de um burguês, é propenso a orientar o seu pensamento para o esclarecimento, pois as condições que o envolve lhe dão subsídios para se orientar nesse caminho, e a razão ira cumprir o papel formal de estabelecer a coerência entre os fatores que irá lhe proporcionar tal bemesse. Ser dominante ou dominado são possibilidades separadas e determinadas pela orientação da razão (HORKHEIMER; ADORNO, 1985c).

A fraqueza do indivíduo dominado, é essencialmente elaborada pela dúvida, pelo medo, pela condição de menoridade do homem em relação à natureza, pela impossibilidade de autonomia em função da subjugação a organismo que está acima de si. A crença na religião é um afago para essa condição. A comodidade de crer nos dogmas dá ao indivíduo a segurança de que as injustiças do mundo (injustiça em relação a sua condição, pois os esclarecidos, burgueses, gozam o mundo a seu bel-prazer, enquanto aqueles são obrigados a recalcar as suas pulsões e anseios orgânicos) são parte de um plano (pensando aqui num discurso cristão), que no final (na morte) tudo ira ocorrer bem. Mas o desfecho feliz desse plano só é possível se a conduta do indivíduo for condizente com os preceitos morais. A dúvida, o remorso, o arrependimento são relativos unicamente aos indivíduos não esclarecidos, que a mercê da ideologia e da moral, são impelidos a serem corretos, a agirem de forma coerente aos pressupostos ideológicos. Certamente isso foi muito útil aos esclarecidos de espírito dominador:

O arrependimento apresenta como existente, o passado que a burguesia, ao contrario da ideologia popular, sempre considerou como um nada; ele é a recaída, e sua única justificativa perante a práxis burguesa seria preveni-la. Ou como diz Spinoza seguindo os estóicos: *'poenitentia virtus non est, sive ex ratione non oritur, sed is, quem pacti poenitet, bis miser seu impotens ser'*¹⁰. Ele acrescenta imediatamente (...) *'terret vulgus, nisi metuatur'*¹¹ e opina por isso como bom maquiavelista que a humildade e o arrependimento assim como o medo e a esperança, apesar de toda sua irracionalidade seriam bastante úteis. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985c, p. 93)

¹⁰ "O arrependimento não é uma virtude, ou não origina da razão, mas quem se arrepende do que fez é duas vezes miserável ou impotente". Spinoza, *Ethica*, parte IV, prop. LIV, p.368.

Ainda nessa temática de subjugação do povo a poderes exteriores a si, Guinzburg (2001), tratando do capítulo 13 do *Leviatã* de Thomas Hobbes, contribui quando trabalha sobre a crise na unidade da igreja católica em função da reforma:

(...) a igualdade natural dos homens numa situação anterior à emergência da sociedade e do direito, assim como a guerra de todos contra todos que daí decorre, gerada pela sede de poder e pelo medo, lançam as premissas para que cada um renuncie a seus direitos em favor de um poder soberano ilimitado. (GUINZBURG, 2001, p.69)

Hobbes em sua obra trabalhava o “poder soberano ilimitado” como o estado, mas o trecho nos abre a possibilidade de refletir sobre um outro poder, ou melhor, uma “super estrutura”, onipresente, onipotente, fruto da modernidade e que continua com a missão ideológica da igreja¹², ensejando a mistificação das massa através de um novo conjunto de verdades, estratégias e moral: a indústria cultural.

A igreja cristã, salvo todos os anacronismos (pois a indústria cultural é um fenômeno típico da modernidade) e proporções relativas ao alcance geográfico (a indústria cultural extrapola barreiras geográficas, incorporando a isso uma unidade cultural de proporções globais), pode ser considerada a predecessora da indústria cultural. Em suas características elementares são a representação de uma ideologia maior. Mas a indústria cultural destoa em função de sua complexidade no que concerne ao grau de ramificações na sociedade, ela não simplesmente age na ideologia como parte da fé, mas alcança um sem números de esferas que possam influenciar e compor a vida do sujeito. O conceito trabalhado por Theodor W. Adorno e Max Horkheimer problematiza sobre o caos cultural instaurado na sociedade (fazendo a ressalva de que o livro *Dialética do esclarecimento* foi escrito em 1947) e sobre os desdobramentos desse fato em aspectos refletidos na sociedade como um todo.

Na modernidade, a ascensão da ciência, o desenvolvimento de novas técnicas e tecnologias, a revolução industrial, o progresso da civilização, a intensificação das relações de trabalho (muito em função da revolução industrial), o

¹¹ O povo mete medo, a não ser que tenha medo. Idem., Schol.

boom populacional; todos esses fatores contribuíram para o desenrolar de um processo em que se produzia e se consumia cada vez mais cultura.

A cultura industrializada é desprovida daquilo que é humano, ela é simplesmente uma coisa, algo que deve ser produzido e consumido. Ela é produzida e logo adquire um valor. A arte já não é mais fruto da expressão humana, é apenas um produto decorativo, ou um passa tempo de fim de semana. Ela deixa de ser meio (como expressão mais pura da essência humana) e se torna fim (como um quadro na parede do consultório odontológico). O cinema, o rádio, a TV, são a expressão dos meios de comunicação que disseminam essa cultura. Eles formam um sistema único, que agem em harmonia a partir de um objetivo, disseminar os programas, as informações, as propagandas, a cultura. A homogeneidade cultural é uma realidade amedrontadora uma vez que a cultura chega aos indivíduos por meios comuns (como os supracitados), e a própria produção é comum (o fordismo é expressão da produção em série, da homogeneidade da produção e logo do consumo), criando na sociedade uma unidade nos indivíduos. A autonomia, a singularidade não são características compatíveis com a indústria cultural. A produção em escala industrial, necessita o consumo na mesma proporção, para tal a operação ocorre em dois sentidos: em um sentido a indústria produz cultura, em outro ela justifica a produção e logo o consumo pelos seus artifícios ideológicos. Ela tenciona a produção e o consumo criando a ideologia para justificar os dois, sendo um pelo outro e vice versa. A capacidade racional é utilizada para estabelecer uma ordem unitária em que todos os setores da cultura são justificáveis e integrados, estabelecendo assim um vínculo coerente entre os conceitos hierarquizados, entre o particular e o universal. A coerência e a amplitude do sistema garantem a ele a adesão por parte da massa, passiva ou ativamente. “Os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis o porquê são aceitos sem resistência”. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985d p.114) A cultura industrial assumiu proporções gigantescas em que não existem relações na sociedade em que seja neutra em relação aos bens produzidos pela indústria¹³. A idéia da diversidade, que gera a

¹² A igreja cristã no percurso histórico perdeu força, muito em função da reforma e do surgimento do estado como citado no início deste capítulo.

¹³ O computador que utilizo para escrever esse trabalho é produto da indústria cultural, bem como o motivo de eu ter comprado ele em substituição ao meu velho que não estava mais dentro do cenário

ilusão de singularidade é um embuste para o consumo, para a ânsia desenfreada de ter o novo, o último lançamento, mas essencialmente tudo é uma coisa só, tudo massa; cultura produzida em escala industrial para a massa, sedentas por cacarecos e novos *comodites*. Se notarmos friamente ao nosso redor nada escapa as relações de produção e justificativa dessa indústria. Aqui notamos novamente a ideologia como tensão entre o real e o fictício. Há quem diga que o celular é indispensável na vida das pessoas, mas dessa forma então a nossa vida antes da invenção do telefone celular era uma farsa, algo incompleto? O telefone celular é apenas um exemplo, mas a questão é que a indústria cultural opera no sentido de criar em nós falsas e fictícias necessidades, que acabam gerando em nós um espírito de consumo perante todas as bugigangas produzidas por essa cultura.

A relação do homem com a cultura fica cada vez mais reificada, reflexo da marcha do esclarecimento que estabeleceu a natureza como coisa, como objeto de dominação, logo a relação do homem com o homem também se torna coisa, refletindo logicamente na cultura. A relação de dominação da natureza agora se traduz na dominação do homem pela cultura. Perceber aqui quem são os dominados e os esclarecidos, não parece ser um exercício relativamente simples como quando nos reportávamos ao período feudal. A trama de relações é tão complexa que ninguém é liberto da dominação do homem pelo homem. Antes o mecanismo ideológico agia no medo pelo medo, agora o fator da coerção é o consumo, a adesão àquilo que é produzido. A produção de cultura cria um véu fantástico de produtos e bens que são possibilidades de aquisição, que aquilo que não tem um valor quântico, é simplesmente desprezado. Os intentos de dominação hoje, a quem a ideologia serve, são representados pelos setores mais importantes da indústria: aço, petróleo, eletricidade e química. Todos os outros setores de produção e circulação, são a priori subordinados a ordem decrépita almejada por esses diretores gerais. O caos da cultura é o reflexo da barbárie, o progresso da civilização (o desenvolvimento tecnológico, o crescimento da população) é o princípio da

contemporâneo da informática (pobre processador de apenas 200Mhz!), e ter optado por ele em relação a outros que não me ofereciam tantas qualidades e capacidades (além do design moderno) que esse me oferece, muito embora eu utilize-o basicamente para escrever textos e para isso o meu antigo computador servia e muito bem. Além disso, a *web cam*, o gravador de CDs, o leitor de DVD, o vídeo game, o *mp3 player*, as roupas, o celular, até mesmo os livros que uso como referencial teórico para esse trabalho são produtos da indústria cultural.

regressão - sendo que a essência da civilização é a auto-conservação e esse princípio por si só determinada as relações de dominação existentes entre os homens. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985 d)

O conceito cultura é amplo e pode ser entendido por mais de uma perspectiva. A cultura como cultivo do espírito (ter hábitos ditos cultos como ler, ir ao teatro, ouvir música de qualidade¹⁴), cultura como toda expressão não natural do homem, produto do afastamento do homem em relação a natureza nas suas necessidades de auto-conservação; como hábitos, costumes de determinado grupo social, país e etc. Mas no caminhar da história talvez possamos tomar como marco a modernidade, a cultura e logo a formação cultural assumiu a acepção de bem, de valor material (embora 'cultura' seja subjetivo). Para essa cultura que se põe o valor e a utilidade antes da possibilidade do cultivo do espírito, da valorização daquilo que há de humano naquela, Adorno a conceitua como *semicultura*. Bens são consumíveis, compráveis. Sob essa perspectiva ela é objetiva, material e na tópica adorniana a formação se dá pela apropriação da cultura nos seus aspectos subjetivos, humanos. Toda formação que leva a cabo a cultura como bem, pode ser conceituada como *semi-formação*. (ADORNO, 1996)

A educação então deve atuar no sentido contra essa perversão de valores. A cultura vista como bem, produzida pela indústria cultural, desconsidera aquilo que é humano, aquilo que é próprio do homem.

Propor formação pelas vias da educação (escolar no caso que estou referindo nesse trabalho), é dar subsídios para a emancipação do indivíduo, para desvelar esse tipo de relação historicamente construída que engloba o todo social.

Certamente em Adorno e em sua obra *Educação e emancipação* (embora muitas de suas obras são objetos para reflexões acerca da educação) não será encontradas propostas pedagógicas, ou elementos metodológicos para aulas. A contribuição desse autor é inflexionada ao fomento de reflexão sobre a educação por elementos da essência do exercício formativo.

A formação é o instrumento para a formação de indivíduos autônomos. A busca da autonomia é o grande objetivo que a educação deve contemplar em seu

corpo estrutural. No entanto pensar em educar implica a crítica radical das questões que circunscreve a realidade. Como Becker afirma no diálogo com Adorno no ensaio “*Educação – para quê?*”, a educação atualmente deve ser norteadada pela necessidade do indivíduo equipar-se para se orientar de forma consciente e autônoma no mundo em que vive. Mas isso implica, inevitavelmente num processo de adaptação às relações expressas nesse mesmo. Entretanto a educação não deve ser voltada só para esse fim, equipar o indivíduo e adapta-lo ao mundo, tornando-o um indivíduo bem ajustado. Como Adorno afirma:

A própria organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante – hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria -, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. (ADORNO, 1995c, p.143)

Existe então uma tensão entre a necessidade de se adaptar para viver no mundo, e ao mesmo tempo resistir à opressão exercida por todos os lados que tentam suprimir o indivíduo, a sua singularidade. O ofício educativo e logo a formação é possibilitar a instrumentalização do indivíduo para o mundo, adaptando-se a ele, mas sem perder a essência da autonomia, da criticidade, muito embora a realidade tencione para o lado oposto. Dentro dessa tensão dialética entre as necessidades (adaptar-se) e as possibilidades (ser autônomo, crítico) do indivíduo em relação ao mundo, deve residir a educação. Ela deve operar no sentido que desvia o homem da barbárie, da adesão cega aos instrumentos ideológicos produzidos pela indústria cultural. (ADORNO, 1995c)

Educar contra a regressão é uma exigência. Considerando que os saberes, as riquezas e toda a tecnologia desenvolvida pelo gênero humano não é acompanhado na mesma medida pela o progresso da civilização. O homem ainda diminui a sua existência pela adesão cega as formas massificadas de produção e reprodução cultural. Educar então é fazer a inflexão em direção ao sujeito, mostrando a ele os motivos que o leva a aderir a tais formas. Isso obviamente

¹⁴ Adorno em sua obra aborda com densidade a questão da produção musical moderna. O termo por mim utilizado como musica de qualidade não é referido a nenhuma conceituação estabelecida por

implica a auto-reflexão crítica (ADORNO, 1995a). E como mesmo citam Adorno e Horkheimer: “Só o pensamento que se faz violência a si mesmo é suficientemente duro para destruir os mitos. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985a, p.20) ”.

Romper com todas as formas de mito e inverdades mascaradas pela persuasão ideológica é necessário para a não regressão à barbárie. A persuasão ideológica imposta tem grande fluência pelos meios de comunicação. As informações atreladas a esses meios, trazem consigo formas ideológicas subscritas que determinam formas de pensar, muito por que pela modernidade os meios de comunicação se tornaram meios de formação. Mas essa relação é distorcida; a TV, o rádio, a Internet (Adorno não falava em internet, mas enquadrámos ela na perspectiva de um meio de comunicação de massa e de largo alcance) não formam, mas sim informam (embora Adorno considere a TV uma possibilidade de formação no campo). Educar então é precaver e instrumentalizar a cognição para perceber dentro dessas informações transmitidas as formas prescritas de ideologia que acabam por manipular os indivíduos em direção a barbárie. (ADORNO, 1995b)

O objetivo da educação, ou melhor, o ‘para que’ da educação deve ser voltada para a emancipação do indivíduo. A emancipação, autonomia, só é possível no momento que o esclarecimento cumpre o seu papel no pensamento humano, no sentido de tirar o véu que encobre a realidade. A dialética do esclarecimento e o movimento de retorno a mito pelo próprio esclarecimento então é uma consequência lógica? Não creio que seja essa a visão que Adorno e/ou Horkheimer dariam a essa problemática. O retrato desse movimento dialético pela história serve para a construção de uma colcha de saberes, que nos remete a crítica dos mitos desse passado e que ainda ecoam nos nossos dias. Pensar a mudança do presente só é possível a partir do momento que se critica, em seus fundamentos, o passado com veemência. Creio que seja esse o exercício proposto por Adorno ao pensar em formação ou educação: a reelaboração do presente a partir do aprendizado com a história em sua essência. Só podermos então fazer boa educação quando deixarmos as claras todas as formas coercivas que impedem a educação de ser libertadora, e a mantêm na forma de reprodutora e circuladora de uma cultura industrializada voltada ao caos da civilização.

CAPÍTULO 2: SOBRE O CAMPO TEÓRICO ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR RELACIONADA À SAÚDE.

A questão da saúde em relação à educação vem se modificando e renovando desde que podemos considerá-la como um saber que está inserido no contexto educativo e escolar. Tanto seu conceito, quanto suas concepções e representações foram e são um complexo conjunto de saberes que compõem um quadro que desde (principalmente) o regime republicano, assumem diversas feições pautadas em, talvez não diferentes, mas renovados e melhorados fundamentos científicos que dão a sustentação para esses conhecimentos, não só na escola, mas na sociedade como um todo.

A historiografia nos ajuda a compreender como tais saberes¹⁵, provindos das ciências médicas, encontraram espaço para a aplicação de seus intentos no espaço escolar.

Nas primeiras décadas do século XX, a sociedade brasileira, no frenesi das ideologias republicanas¹⁶, impunha a si a necessidade de progredir, de modernizar-se, de modificar uma determinada ordem (de desenvolvimento em marcha lenta) que fora estabelecida e reproduzida desde o descobrimento até o regime imperial (MONARCHA, 2005).

Uma das condições para o desenvolvimento da nação era a purificação da raça, de um povo marcado pelas taras, pelos maus costumes morais, além das doenças físicas. Sob a tutela de teorias deterministas (como o arianismo), a necessidade que se impunha a sociedade brasileira era de modelar um novo perfil, com cidadãos de pele branca, fisicamente e moralmente bem educados. O fluxo migratório de europeus para o Brasil, compunha parte do plano que auxiliaria em parte o branqueamento da população da nação. No entanto isso não ocorreu, não passaram de planos (FERREIRA NETO; SCHNEIDER, 2006).

¹⁵ Considerando saberes relacionados a saúde toda uma produção que diz respeito ao desenvolvimento corporal do ser humano em suas faculdades físicas (biológicas), intelectuais e morais.

¹⁶ O regime republicano foi marcado por um forte movimento na tentativa de renovação da sociedade brasileira, em que os modelos europeus de civilização e modernidade serviam como arquétipo e também como meta de desenvolvimento para o Brasil. Não só na área da saúde, mas na sociedade como um todo, a intenção de mudar o perfil da nação era nítida. Os esforços do governo republicano centravam-se inicialmente em mudar os aspectos da raça que compunha o povo brasileiro que era

No entanto, o civilizar da nação esbarravam em condições objetivas latentes. Uma realidade inalterável era a cor da pele da população, que embora devidamente distintas as classes sociais¹⁷, era inevitável e imutável a cor da pele. Não era possível clarear a pele de um índio, um negro ou um mestiço. O fluxo imigratório impedido e o refluxo de parte desses imigrantes em função da primeira guerra mundial, serviu também como freio às aspirações e planos de obtenção da brancura da população que ocupava o território nacional. (FERREIRA NETO; SCHNEIDER, 2006)

As teorias deterministas pautadas em estudos científicos não condiziam com as possibilidades brasileiras de civilização e desenvolvimento da civilização. Imaginando que por necessidade, as ideologias modernizadoras deveriam desviar seu foco, encontrar outros caminhos para a tão almejada purificação da raça. Para tanto a medicina e seus saberes foi de certa forma um alento às dúvidas e tensões preconizadas no período republicano. A medicina montada de um repertório teórico e prático, trouxe como possibilidade de regeneração do povo brasileiro o higienismo e sanitarismo. O branqueamento da população deixou então de ser uma necessidade. O que passou a ser importante e fundamental para purificar a raça era a saúde e a educação. Independente da cor ou da raça, as marcas que timbravam o cidadão republicano, era a saúde e a educação (FERREIRA NETO; SCHNEIDER, 2006).

O novo fetiche da sociedade era a busca pela saúde. O meio para tal benesse era através do cultivo de bons hábitos de higiene para a profilaxia das enfermidades, além da cura das existentes.

Saúde nesse contexto já não era considerada só uma faculdade física. Buscava-se além da saúde biológica, a saúde mental e moral. Para tanto os grupos escolares¹⁸, as escolas normais além de qualquer outro local de formação e educação, seriam os espaços privilegiados para a aplicação desses saberes

fruto da mistura luxuriosa entre negros, índios e portugueses. Os anseios de modificação da sociedade eram visíveis em grande parte das esferas da sociedade. (BENCOSTTA, 2005)

¹⁷ O conceito de cidadão e sua aplicabilidade funcional era distinta entre os indivíduos que compunham a nação. Mulheres, negros, militares rasos, religiosos encarcerados, analfabetos em geral, não podiam exercer por exemplo o direito do voto no regime republicano. (CURY, 2005)

¹⁸ Surgidos em São Paulo, em 1893, os grupos escolares foram o modelo de organização educativa adotado no regime da república. (BENCOSTTA, 2005)

advindos da medicina, que agora seriam as novas formas de se cultivar bons cidadãos (corpos) para a pátria. (STEPHANOU, 2005)

Logo a educação e a saúde se tornaram questões prioritárias no repertório político e intelectual da época. Nunca se tinha observado (e nada semelhante é observável até hoje) um tema a ser enquadrado no espaço escolar de forma tão incisiva. (STEPHANOU, 2005).

A aplicação dos saberes médicos de forma pedagógica, ou melhor, a pedagogização dos saberes médicos foi uma atribuição e ao mesmo tempo uma condição na inserção da Educação Física como disciplina que compunha o currículo escolar. Os conteúdos as práticas da educação física escolar deveriam ser voltadas para enfatizar a necessidade de promover a saúde. (FERREIRA NETO; SCHNEIDER, 2006)

Desde então a Educação Física escolar no Brasil passa a ser um área que, embora tenha conquistado certa autonomia em função da produção desenvolvida ao longo dos anos, acerca de sua pluralidade de possibilidades no trato escolar; tem suas práticas ainda arraigadas e influenciadas por concepções e conceitos de saúde.

Durante a história do Brasil, passando pelo regime republicano, estado novo, ditadura militar, a disciplina Educação Física e a área do conhecimento Educação Física passaram por mudanças, transições, tanto na sua teoria quanto em sua prática. E nesse contexto de mudanças e transições é que em meados da década de 80 do século passado, ocorre um movimento teórico (com desdobramentos práticos) em países como Estados Unidos, Canadá, Austrália e Grã Bretanha, com o nome “Aptidão Física relacionada à Saúde”, pautados no fato de que a atividade física é um processo que pode reverter benefícios para a saúde, e logo deve ser um fator relacionado a educação de jovens e adultos. Portanto deve estar inserida de maneira prática e teórica nos currículos da Educação Física escolar, sendo que a partir daí é possível estimular indivíduos para uma vida saudável, aumentando assim a qualidade de vida e de saúde pública, minimizando assim, os gastos do governo com a área da saúde. Tal movimento é preconizado no Brasil por Marcus Nahas¹⁹ e

¹⁹ Professor Dr. da Universidade Federal de Santa Catarina.

Dartagnan Pinto Guedes²⁰ em fins da década de 80 e início da década de 90 do século passado. Esses autores tem sua produção caracterizada principalmente pelo entendimento do corpo através do viés biológico, pensando assim a relação da Educação Física na escola como uma disciplina voltada para abordar as questões acerca da saúde e os elementos que são envolvidos a esse conceito ou noção. (FERREIRA, 2001).

Quanto a esse movimento e sua produção teórica no Brasil, irei me referir nas próximas linhas desse capítulo.

2.1: O CONCEITO DE SAÚDE NO MOVIMENTO “APTIDÃO FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE”.

Pode se considerar “Saúde”, o conceito, a noção que norteia os pressupostos teóricos e as proposições práticas, além de ser o objetivo, a meta do movimento supracitado. No entanto o conceito, ou melhor, os conceitos²¹ (considerando que conceito é aquilo que o entendimento de algo concebe) trabalhados em alguns textos representativos em tal movimento, não são claros ou suficientes para definir ou representar um entendimento satisfatório do que de fato é saúde. No entanto alguns apontamentos são tecidos, e estes servem como base na qual os preceitos dos autores que trabalham sobre tal movimento transitam. Como o podemos observar na passagem:

Aceita-se que a saúde, como entende a Organização Mundial de Saúde (OMS), é um conceito mais vasto que a ausência de doença (...). Todavia devemos reconhecer que essa formulação apresenta-se tão abstrata e tão pouco operacional que acaba por perder-se na paradoxal abrangência de um discurso onde tudo cabe e, ao mesmo tempo, onde nada concretamente se pode encontrar (GAYA; MARQUES, 1999, p.84).

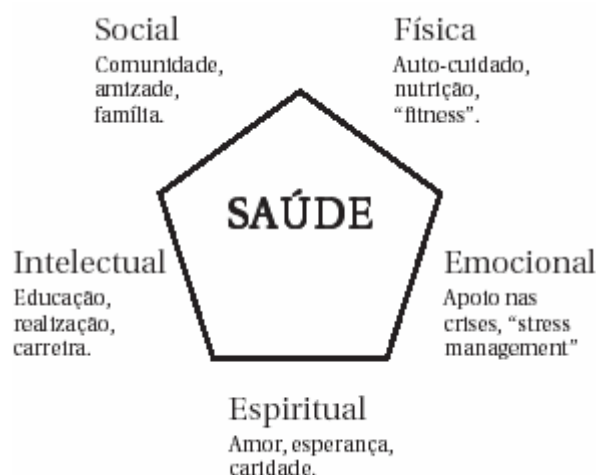
Tal conceito referido pelo autor, proclamado pela OMS refere-se ao seguinte enunciado:

²⁰ Professor Dr. da Universidade Estadual de Londrina Paraná.

²¹ O plural é empregado pois não há univocidade quanto tal conceito. Nos textos observados, os principais referencias para o entendimento de tal, é o da OMS (Organização Mundial de Saúde), e o

Saúde é o estado de completo bem estar físico, mental e social, e não meramente a ausência de doença ou incapacidade (ALMEIDA FILHO, 2000, p.4).

A tautologia expressa o conceito de saúde ideal da seguinte forma²²:



O documento produzido pela Conferência Internacional sobre Exercício, Aptidão e Saúde, em 1988 no Canadá, referenciado por Dartagnan Pinto Guedes (1999), tenta estabelecer o consenso de:

(...) saúde como condição humana com dimensões físicas, social e psicológica, caracterizada por um 'continuum' com pólos positivos e negativos. A saúde positiva está associada à capacidade de apreciar a vida e de resistir aos desafios do cotidiano e não meramente a ausência de doenças, enquanto a saúde negativa está associada à morbidez e, no extremo, a mortalidade (idem, p.11).²³

Saúde é uma possibilidade do ser humano que pode ser cultivada, estimulada, educada, logo deve passar por processos didáticos para o ensino e assimilação daquilo que é considerado saúde. A partir disso é justificável, a introjeção desse conceito nos currículos de Educação Física escolar, que segundo Nahas e Corbin (1992b), devem ser organizados de forma vertical e desenvolvimentista, afim de que os conhecimentos sobre a saúde (além do desenvolvimento do gosto pela atividade física como parte integrante do processo

documento produzido na Conferência Internacional sobre Exercício, Aptidão e Saúde, realizado no Canadá em 1988, aos quais irei me reportar no desenvolvimento desse item.

²² Fonte: Adaptado de Editorial Am J Health Promotion, 1989 (ALMEIDA FILHO, 2000, p.5).

²³ O trecho citado não é parte do documento referido, mas uma apropriação do autor a partir de tal.

para a ampliação da saúde), os cuidados e a manutenção da própria sejam progressivos assumindo diferentes graus de complexidade na vida da criança e do adolescente.

A educação “em” e “para” a saúde objetiva desenvolver nas pessoas um sentido de responsabilidade, como indivíduo, membro de uma família e/ou de uma comunidade, para com a saúde, tanto individual como coletiva. A preposição inicial para a educação “em” e “para” a saúde e de que o responsável por ela é fundamentalmente o indivíduo. O centro da ação de assimilação de informação e a transposição dessas para a prática convertendo-a em saúde positiva ou negativa, são inerentes, inicialmente e essencialmente ao indivíduo. A disseminação coletiva da saúde parte do pressuposto individual, pois para uma sociedade saudável pressupõe-se ser necessário que os indivíduos que a compõem sejam saudáveis. Logo a responsabilidade segundo as propostas, a partir do conceito de saúde presente no movimento teórico AFRS, quanto a manutenção e a promoção da saúde (tanto positiva como negativa) é responsabilidade do indivíduo. A noção de saúde coletiva parte inicialmente da saúde individual (FERREIRA, 2001).

Em suma, os referenciais sobre saúde, utilizados por alguns autores que abordam a AFRS, não se apresentam precisos, ou suficientes para um entendimento satisfatório do que de fato é saúde.

No entanto tal “conceito” serve como base para proposições curriculares e atribuições para a Educação Física no contexto escolar.

2.2: A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SEGUNDO O MOVIMENTO “APTIDÃO FÍSICA RELACIONADO À SAÚDE”.

No Brasil, nos últimos cinquenta anos, através de dados estatísticos relativos a epidemiologia, realizados pelo ministério da saúde, verificou-se que as doenças infecto contagiosas reduziram consideravelmente, levando em conta os casos de morte. Fato que não se observa no conjunto de doenças determinadas “hipocinéticas (doenças cardiovasculares, obesidade, hipertensão arterial, diabetes mellitus tipo II, osteoporose, dores nas costas, determinados tipos de câncer, etc.)” e crônico-degenerativas. Ainda segundo tais estudos o fator de risco mais contundente na gênese de tais doenças é o sedentarismo (MARQUES; GAYA, 1999, p.83).

Nas sociedades industrializadas, os adventos da informação e da tecnologia, contribuem para um estilo de vida não ativo. O volume de informações e produtos culturais agem no sentido de levar ao sujeito, as suas “necessidades” (como saúde por exemplo, mas de uma maneira velada, distorcida), sem que ele precise ir de fato atrás delas. O marketing e a publicidade expõem o produto, a cultura, para os consumidores. Há uma inversão quanto a relação de oferta e demanda; antes de existir a demanda surge a oferta, e a necessidade (tanto do consumo quanto os benefícios provenientes de tal) é uma consequência ideológica ulterior. Embora o arquétipo de corpo almejado (tanto pelo homem como pela mulher) seja aquele que só é possível conseguir, esculpindo-o e sacrificando-o varias horas por dia em uma academia de ginástica e/ou musculação, a ilusão da facilidade de obter tal corpo através da ideologia tecnológica, aumenta o consumo dos mais diversos produtos na busca de um corpo utópico. Como exemplo temos os produtos oferecidos em diversos canais da televisão que prometem resultados rápidos e sem necessidade de esforço. Para obter um corpo esteticamente viável, é necessário e suficiente (segundo os anúncios publicitários) o uso de um produto “X” por apenas alguns minutos do dia (e que pode ser utilizado assistindo televisão!), ou tomar determinado suco ou *milkshake*. Conforme criticam os autores Alexandre Vaz, Ivan Marcelo Gómez e Santiago Pich (2006) há sempre novos produtos amalgamados a novas promessa, para os objetivos de sempre (saúde, um corpo bonito, uma alimentação saudável, entre outros), e esses últimos nunca são satisfatoriamente alcançados pois a sobreposição e circulação de novos produtos, dão sempre a impressão de que há algo a mais para ser alcançado.

Para o combate do sedentarismo, o que é proposto, numa instância imediata, é a prática de atividades físicas. No entanto existem fatores objetivos que impõem algumas barreiras para a mudança desses hábitos relacionados ou não à saúde. A prática de atividade física, não é uma simples mudança de hábito como uma decisão simples, ela parte de um processo de estímulo através de uma educação orientadora no sentido teórico e prático para a saúde.

A atribuição para as principais mazelas (doenças hipocinéticas) presentes no quadro da saúde da população brasileira, em muito é atribuída aos maus hábitos quanto aos cuidados da saúde. A não adoção de um estilo de vida ativo, sem a

regular prática de atividade física, é a principal causa de tais debilidades no quadro da saúde na população brasileira em geral. (GUEDES & GUEDES, 1997).

O processo que resulta uma vida inativa, sedentária, muitas vezes acontece em função da não formação e também da não informação quanto às necessidades e os efeitos de um estilo de vida ativo. Para os autores que teorizam a respeito da Aptidão Física Relacionada a Saúde, uma das possíveis soluções apontadas para reverter o quadro de desinformação (e atuar de forma profilática) quanto a relação positiva entre estilo de vida ativo, atividade física e saúde é a inserção de tais informações, conhecimentos nos programas de Educação Física escolar. O estilo de vida ativo, deve ser um aspecto cultivado na vida do indivíduo desde cedo, sendo que educar e informar e estimular a saúde desde a infância é mais fácil e obtém resultados mais satisfatórios do que remediar as insuficiências de saúde na fase adulta. Além desses fatores, outra justificativa para a necessidade da inserção desses saberes nos programas de Educação Física escolar, é a presença de boa parte das crianças e jovens na escola, sendo muitas vezes essa a principal fonte de obtenção de informação, principalmente as de níveis socioeconômicos mais baixos (GAYA; MARQUES, 1999; GUEDES, 1999; GUEDES & GUEDES 1994).

É importante observar o aspecto linear das relações que teoricamente culminam com o estado de saúde: a prática de atividade física gera o desenvolvimento processual de benefícios quanto os aspectos orgânicos do sujeito, esses benefícios são convertidos em aptidão física (capacidade aeróbica, flexibilidade, força e resistência muscular, entre outros), a constante e permanente prática de atividade física que desenvolve a aptidão física, enquadra o sujeito como portador de um estilo de vida ativo, esse estilo de vida ativo é o pressuposto para o estado de saúde. É possível observar que a saúde não é um estado estático, é sempre necessário estar em atividade para manter-lo ou aprimora-lo. Estilo de vida ativo, saúde e aptidão física são fins e a atividade física é o processo que os enseja.

Os programas de Educação Física na escola, com base em fundamentos científicos (Medicina, Fisiologia, Biomecânica, Cinesiologia, Epidemiologia, entre outras), devem propiciar aos alunos o início da relação com os cuidados com a saúde em dois sentidos: um relativo as prática de atividades físicas, que devem ensinar experiências motoras que possam repercutir satisfatoriamente na melhoria da saúde e, além disso, estimular e criar o gosto pela atividade física através do

aspecto lúdico das brincadeiras e jogos, e através da instrução quanto os bons hábitos e seus efeitos para a saúde individual e coletiva. (GAYA; MARQUES, 1999; NAHAS, CORBIN, 1992a).

Mudar os currículos escolares, quanto a disciplina de Educação Física, é portanto é uma necessidade latente a luz desses apontamentos (NAHAS, CORBIN, 1992b). As práticas pouco direcionadas e fundamentadas não atendem as necessidades e as características de um currículo voltado à educação para a saúde e para um estilo de vida ativo.

Em estudo realizado por GUEDES & GUEDES (1997), foi identificado que nas aulas de Educação Física (no caso as observadas para o estudo), dentro dos cinquenta minutos de aula previstos nos currículos, 30% a 38% (doze a dezesseis minutos) desse tempo era caracterizado por momentos em que os alunos não praticavam atividades, ficando envolvidos com a organização, instrução ou espera pra a realização das atividades propostas. No entanto as atividades que podem ser benéficas para o desenvolvimento da aptidão física correspondem a apenas entre 10% e 20% (quatro a oito minutos). Considerando que o mínimo satisfatório para a obtenção de elementos positivos quanto o desenvolvimento da aptidão física, seja de sessenta minutos semanais, podemos concluir que quanto os objetivos de desenvolvimento de aptidão física e saúde, há incoerência frente a relação deficitária de carga horária necessária e a carga horária praticada para a obtenção de saúde.

Além desses dados, outro apontamento importante quanto às aulas de Educação Física, é que cerca de 28% do tempo de aula é dedicado a prática esportiva, em que são contemplados os aspectos técnicos e competitivos, e apenas 4% a 9% são dedicados aos jogos e brincadeiras. Os elementos enfatizados pela prática esportiva, por muitas vezes acabam sendo elementos não motivadores, interferindo de forma negativa no processo de desenvolvimento do gosto pela atividade física²⁴, diferentemente dos jogos e brincadeiras, que através dos aspectos lúdicos apresentam-se como um meio motivador para o desenvolvimento das

²⁴ Segundo pesquisa realizada por SALLES; HOVELL; HOFSTETTER; FAUCHR; HELDER; BLANCHARD; CASPERSEN; POWELL & CHRISTENSON, citados por GUEDES & GUEDES (1997), o esportista da escola é no futuro um bom espectador de esportes e não uma pessoa de estilo de vida ativo.

afinidades com a atividade física. E observando o tempo total das aulas não foi observado espaço para a aplicação dos saberes teóricos para a reprodução prática do estilo de vida ativo (GUEDES & GUEDES, 1997).

Segundo Dartagnan Pinto Guedes (1999) a necessidade de promover saúde na sociedade gira em torno da interferência desta nos níveis de qualidade de vida²⁵ do indivíduo e da população em geral. A educação para a saúde se insere num contexto em que as relações políticas orientam-se através de custos, pois é menos dispendioso a profilaxia a partir da educação para a saúde desde a infância através dos programas de Educação Física escolar, do que sanear as doenças surgidas pela adoção de um estilo de vida não ativo, logo menos saudável.

Em suma a organização proposta para os currículos em Educação Física pretende ser uma medida de profilaxia e de promoção quanto a saúde dos escolares – pensando não apenas na saúde em idade escolar, mas como um continuum que se estenderá por toda a vida - em função de que, partindo do entendimento que a Educação Física escolar trabalha com o corpo e o movimento, ela deve ser a responsável principal pelo estímulo à adoção da prática regular de atividade física e também pela instrução quanto as necessidades e possibilidades de uma vida saudável, tanto individual como coletiva.

²⁵ O conceito qualidade de vida certamente merece uma discussão densa sobre seu significado e suas implicações práticas na vida dos indivíduos e na sociedade em geral, no entanto as necessidades de restrição desse trabalho monográfico restringem as possibilidades do trato com esse assunto. No entanto a insuficiência da abordagem de tal conceito enseja a continuidade para futuras pesquisas.

CAPÍTULO 3: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E SAÚDE: CRÍTICAS A PARTIR DO CONCEITO DE FORMAÇÃO EM THEODOR W. ADORNO.

Nesse capítulo, o último desse trabalho, com base nos pressupostos de Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, irei estabelecer críticas e reflexões sobre o conceito de saúde observado a partir do movimento AFRS, e a função da Educação Física escolar prevista por tal perspectiva teórica. O esforço aqui volta-se a um exercício reflexivo que a partir de uma matriz filosófica, questionará os principais elementos que constituem os pressupostos do movimento AFRS.

3.1: SAÚDE COMO MITO:

Generalizando a história, inclusive Adorno faz filosofia a partir dessas generalizações, vemos que o gênero humano, a partir do medo do desconhecido, daquilo que é natural e incompreendido, no processo de constituição e desenvolvimento da civilização, sempre esteve persuadido e subordinado por formas de explicar o real por demais veladas: os mitos. Se observarmos desde o período clássico, até o contemporâneo, concluiremos que sempre houveram mecanismo que fundamentalmente tentavam sanar as dúvidas existenciais mais longínquas do ser humano, através de explicações verossímeis, insuficientes para o entendimento. Quem somos? Para onde vamos? O que devemos fazer?

Sem dúvida uma das expressões ideológicas mais presentes na história do gênero humano foi a igreja como representante da ideologia religiosa. Podemos enfatizar a religião cristã. A partir de um repertório de verdades estabelecidas, a igreja sempre impingiu formas de agir, pensar e viver ao povo suscetível às paixões, principalmente por sua condição de sujeitos não esclarecidos. A astúcia dos esclarecidos se converteu na dominação ideológica sobre esses sujeitos que compunham a massa. A operação com o medo, a utilização de verdades a partir dos textos sagrados (estes encarados como as “provas” das “verdades”), sempre foram os alicerces para a imposição da moral, do recalque das pulsões para a educação do corpo daqueles que se submetem a uma dita ordem divina. A lógica persuasiva e eloqüente da retórica religiosa, utilizando a razão, dava continuidade à manutenção dos mitos que desde os primórdios existem no imaginário humano. No entanto a lógica da dialética do esclarecimento, caracterizava a utilização do mito como forma de mistificar as massas, de dominar. A religião se convertia em mito na medida em

que, enquanto os esclarecidos utilizavam de tal ideologia para a dominação e controle da massa, daqueles que se submetiam a tal impostura. A oferta do pacote de respostas às inquietudes e ao medo do ser humano privilegiou tal instituição por um largo período de tempo como a rédea dos sujeitos, como o elemento que determinava o certo e o errado, o falso e o verdadeiro, o bom e o ruim.

No entanto a partir da modernidade, com os adventos da revolução industrial, com o aumento populacional nas cidades, a religião e a igreja foram substituídas, (talvez não substituídas mas sim abarcadas, pois a religião continua sendo uma forte estrutura ideológica na sociedade), pelo mecanismo ideológico mais amplo que é a Indústria Cultural.

O esquematismo (a capacidade de derivar o particular no universal, e confluir o universal no particular estabelecendo uma rede lógica em que as verdades se confirmam num plano prático e teórico privilegiado pela ciência) da razão humana reflete na organização estrutural da Indústria cultural, onde todos os elementos se ligam fazendo parte de uma rede complexa, auto justificável (ideologia), de produção de cultura como um bem, como produto. A prerrogativa científica da o estatuto de verdade àquilo que é produzido enquanto cultura a partir de seus parâmetros, de seus métodos, de sua lógica. O esclarecimento convertido em mito, especificamente, a cultura produzida pela Indústria, continua sendo o imperativo ideológico de dominação do gênero humano; impondo formas de agir, pensar, viver e morrer.

A educação moral do corpo e da mente perpassam pelos desdobramentos ideológicos da Indústria cultural que de uma forma impressionante se correlacionam e atestam como verdade a produção e reprodução dos bens culturais em nossa sociedade. A questão da saúde hoje pode ser considerada um mito moderno e de fato muito incisivo em nossa cultura, que possa se dizer ocidental. Desde que obteve o status de necessidade, sua inserção extrapolou as esferas que antes a limitavam atingindo uma gama de relações e conexões com os diferentes elementos da cultura que em função dos adventos modernos tecnológicos se expandem criando um aspecto homogêneo dentro de uma aparente heterogeneidade. Contemporaneamente a saúde se apresenta não só como uma questão orgânica, como um zelo pessoal, como uma tomada consciente de objetivo quanto suas concepções e aspirações de vida. Saúde é um campo ideológico de afirmação e reprodução de “verdades” científicas, que impinge nos sujeitos que assimilam tal

conceito, determinado tipo de educação corporal, de moral corporal. O corpo saudável é um corpo educado, recalcado, disciplinado, a partir dos preceitos supostos como normas, como padrão, como correto. O conceito então não define apenas o entendimento da palavra, ele acaba por percutir sobre aqueles que assimilam os rogos (na condição de culpados pela ideologia da necessidade ser saudável, em função de suas verdades e implicações cientificamente comprovadas) da Indústria cultural, formas de existir corporalmente, entender-se e relacionar-se enquanto corpo no mundo segundo padrões pré-estabelecidos e esperados.

Observando 'Saúde' a partir de seu conceito podemos compreender o seu aspecto mítico. Ele por si só já é suficientemente velado para ser posto em dúvida. Segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde) define-se saúde como ausência de distúrbios ou enfermidades quanto às faculdades físicas, psíquicas e emocionais. Certamente devemos nos questionar: quando em algum momento de nossas vidas não somos molestados por diferentes ocasiões que desequilibram os fatores, quer físico, psíquico ou emocionais? Imagino que em função do mundo e da realidade hostil e avassaladora que vivemos, da fome, da miséria, da guerra, da barbárie que somos vítimas e cúmplices diariamente, o estado de tal plenitude que o conceito de saúde pela OMS preconiza, só pode ser atingido quando morremos.

Desmembrando o conceito podemos refletir além: O que é bem estar físico? Ou inicialmente, o que é físico? Pressupondo que físico é relativo ao corpo, o que caracteriza o bem estar completo de nossos corpos? Creio que a polissemia que encerra o conceito "corpo", impede a precisão ou a definição satisfatória de saúde. A concepção bilogicista de corpo que o entendimento de saúde enseja (e que é adotado pelo movimento AFRS), reduz o corpo aos seus elementos químicos, fisiológicos, biomecânicos e motrizes.

Atividade física, que é o processo para a obtenção de saúde, se define a partir desse entendimento de corpo biológico. A objetivação, a totalidade²⁶ contida no conceito de atividade física por si só já definem corpo como um entendimento reduzido. A generalização de atividade física como aspecto motriz, impede a ampliação das possibilidades de entendimento de corpo. Será necessário me

movimentar para estar realizando uma atividade física, corporal? Dessa forma, ler, ouvir música, tocar um instrumento musical, experimentar elementos culturais como cultivo de espírito, não seria uma atividade física, pois está intimamente relacionada a experiência corporal? Certamente pode-se pensar que isso é uma atividade cognitiva, intelectual. Mas se nossas relações (com outras pessoas, com nós mesmos, com o mundo) eminentemente culturais, perpassam a esfera da existência corporal, creio que não seja possível dissociar, dualizar (como faz o conceito de saúde) corpo de mente. Nossas experiências culturais prescindem a experiência corporal.

O totalitarismo do conceito de saúde impera no sentido da coerção do indivíduo, tornando-o sujeito disciplinado, moralizado a partir dos pressupostos do que é saudável²⁶. Podemos entender atualmente a Indústria cultural como a ideologia (mas ainda presente as outras formas de coerção, como a religião, as leis, as escolas além de outras) que determina a moralização dos corpos. Saúde enquanto um produto da Indústria cultural, coadune nessa ordem. Saúde certamente se conforma como um mercado, atendendo as regras e os delineamentos que tal definição exige. Não é apenas um cuidado de si, uma relação direta do indivíduo com o seu corpo, é uma indústria que cria produtos e esses se relacionam de uma forma lógica e racional (seguindo o esquematismo da Indústria cultural), criando consumidores ávidos pelas parafernalias das mais diversas naturezas que lhe atestarão como saudável.

Nesse ponto saúde como mito é moralizador. Enquanto parte da ideologia e que determina dentro de seu conjunto de verdades, o que é correto, no caso o que é saudável, impele determinada forma de educar o corpo, de relacionar o corpo com e na sociedade. Os rogos aos padrões estéticos criados e impostos como uma vitrine aos olhos daqueles que almejam saúde, ditam o agir para a obtenção de tal

²⁶ Pois o esclarecimento é totalitário e atividade física como um conceito abarcado pelo de 'saúde', chancelado pelas verdades científicas, se confirma enquanto esclarecimento e em seu movimento dialético, como mistificação das massas

²⁷ Como Michel Foucault (1995) alerta, em perspectiva diferente de Adorno e Horkheimer, mas com significado confluyente; em toda história do gênero humano houve mecanismos ideológicos que impedem o sujeito de ser indivíduo, autônomo, auto-determinado, que compreende o mundo sem a tutela do entendimento de outro. Independente da época, independente da forma (prisões, hospícios, igrejas, hospitais, quartéis, conventos), os elementos ideológicos coercivos atuam no espírito

corpo e orienta no sentido do fascismo estético, da negação daquele que está fora dos padrões saudáveis, dos padrões corporais socialmente aceitos, daqueles que destoam do compreendido como normal (ou do que deveria ser normal). As formulas para a obtenção de saúde abarcam sempre seus produtos presentes no mercado: alimentos com gordura reduzida, alimentos com teor reduzido de açúcar, revistas com informações sobre como obter ou manter a saúde (e que exibem corpos modelados como metas, incentivos, para a incessante busca pela saúde) espaços para a obtenção de saúde como academias, centros estéticos, aparelhos que prometem resultados ‘mágicos’ na obtenção da forma desejada, entre outros. Para qualquer lugar que se olhe existe uma informação (não necessariamente escrita, auditiva, mas fundamentalmente sensorial) que designa a ação para a opção mais saudável possível. Revistas, anúncios, produtos dão a noção de que nunca se é suficientemente saudável, oferecendo sempre novas formas e formulas para se obter uma saúde melhor que aquela que se tem. Saúde enquanto moral, cria uma determinada “ética do corpo saudável”, que a partir dos pressupostos que se entende como valores aceitos e estimulados a serem praticados pela sociedade, (no caso a saúde positiva) deve-se orientar a ação das vidas para estar dentro dos limites que definem tal retidão de conduta e também caráter, pois saúde enquanto elemento moralizador (logo ético), acaba por representar nos indivíduos parte de seu caráter na sociedade contemporânea.

A busca pela saúde auxilia na relação de amor e ódio pelo corpo. Enquanto moral, saúde recalca as pulsões naturais do ser humano. Ao invés de comer para estocar gordura, ou por simples prazer, deve-se queimar calorias, perder gordura; ao invés de entregar-se ao ócio, deve-se acordar cedo, dormir tarde, sacrificar horários para o cultivo da saúde, realizando atividades físicas, independente do espaço onde ela possa ocorrer. Para poder ser aquilo que se estabelece como o correto, como saudável é necessário o sacrifício, é necessário afastar-se daquilo que é natural, é necessário castigar o corpo para ele se enquadrar nos padrões estéticos. É imprescindível odiar o corpo para poder amá-lo. No entanto como saúde é um estado que exige permanente vigilância, permanente cultivo, a relação com o corpo

daqueles que são submissos à ordem determinada pelas relações de poder, de forma a determinar o que é normal, o que é correto, o que é conveniente.

vive sob essa tensão. O bem estar físico não está diretamente relacionado ao prazer. Admite-se que a endorfina, substância química produzida pelo organismo através do estímulo da atividade física, resulta no bem estar físico, mas ao mesmo tempo e na mesma medida, a nicotina obtida nos cigarros, é uma substância química que traz também bem estar físico, bem como o THC (princípio ativo da maconha), o álcool. No entanto, segundo os preceitos morais da saúde, esse tipo de bem estar físico, psíquico, não é saudável. Ser saudável implica na opção por um caminho, o qual se deve trilhar constantemente para atingir o estado de saúde que, aqueles que a buscam não sabem ao certo o que ela é. A ética do copo saudável, determina a partir dos preceitos morais de saúde, que existem meios de atingi-la e definem especificamente quais são esses meios, excluindo outras possibilidades, restringindo-as àquelas que se enquadram nos parâmetros do mercado da saúde. Enquanto beber, fumar, entorpecer-se, pode ser uma maneira fácil de obter bem-estar físico, o estatuto da saúde estigmatiza tal ação, impondo o caráter de não saudável e logo imoral, muito embora parte das substâncias citadas (álcool, cigarro, gordura) sejam lícitas e comercializadas livremente.

O estabelecimento da norma saudável fere o livre arbítrio (não me referindo a um sentido religioso), a possibilidade da pessoa não seguir as formas e formulas para a obtenção de saúde. Saúde já não é mais um direito, é um dever. É observável nos discursos que se gasta muito menos investindo na saúde do que curando a doença. Atribui-se assim a culpa para aqueles que não adotam o estilo de vida ativo, logo, saudável. Ser saudável é um dever social como ser educado, ser culto, ser instruído, trabalhador, consumidor. Ter saúde compõem o quadro das necessidades sociais criadas pela Indústria cultural.

A noção de 'vida' já foi transfigurada para um processo quantificado em que a longevidade é o principal objetivo, por isso saúde é tão importante, para garantir as funções vitais por mais tempo. Cabe questionar então, o que é vida: um processo cronológico em que se nasce, amadurece, reproduz e morre? Um processo psicológico em que o que conta são as experiências e suas intensidades? Conceituar vida é certamente problemático pois parte de uma concepção muito particular. Não há denotação no entendimento. E no meio desse emaranhado ideológico ainda surgem termos ou conceitos como qualidade de vida, em que geralmente está apregoado a saúde e também a longevidade, além de outros

elementos como a aquisição de bens que trazem relativo conforto (como uma casa, carro, além de outras necessidades 'básicas', como energia elétrica, saneamento básico, acesso a educação entre outros). Creio ser problemático pensar em qualidade de vida. O "quanti" e o "quali" se confundem na lógica científica, orientada pela dialética do esclarecimento. Segundo Horkheimer e Adorno (1985a), as qualidades (aquilo que é subjetivo no fato) bem como as dualidades, foram destruídas e substituídas pelo fetiche do factual, da calculabilidade, da lógica formal, da prova, das características positivistas de compreender a realidade, que erigem como principal o quântico, o numérico. Além disso, qualidade de vida é um conceito geral, que refere-se a harmonia do ser com o meio em que vive. Sendo assim, os mediadores que determinam o que é qualidade de vida para mim e para outras pessoas não podem ser o mesmo, pois a qualidade, ou seja a subjetividade da vida, é relativa ao indivíduo, e não pode ser generalizada ao coletivo, ao unívoco. Atribuir saúde à qualidade de vida é uma impostura das relações eloqüentes da Indústria cultural, em que as peças se encaixam como num quebra cabeça. E realmente os aspectos ideológicos pregados por essa indústria são impressionantemente convincentes. Esses aspectos atendendo as características dos mitos, são verossímeis, tem aparência de verdade, pois podem ser comprovados num plano de confirmação atestado pela ciência, por números, por leis, protocolos. No entanto a criticidade do ser, a capacidade de questionar tais pressupostos deveriam ser os elementos para por em dúvida tais mitos.

A partir do conceito de saúde é possível observar os aspectos que o apresentam como velado, mistificado, como um produto da Indústria cultural e não mais um direito público, mas sim um mercado de consumo. Como sendo um conceito fundamental para o movimento AFRS, cabe refletir sobre a inserção desse conceito no ambiente escolar, pelas vias das aulas de Educação Física. Sendo ele um conceito mistificado, e defendido como um objetivo a ser atingido através da Educação Física na escola, carece então questionarmos as possíveis imbricações do mito com as necessidades formativas da escola.

3.2: EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE: EDUCANDO ATRAVÉS DO MITO?

Educar através e para um mito parece-me contraditório e contra produtor na medida em que se pensa no ofício educativo como um espaço e uma possibilidade de formação para a emancipação. Retomando os ditos de Helmut Becker:

(...) atualmente a educação tem muito mais a declarar acerca do comportamento no mundo do que intermediar para nós alguns modelos ideais preestabelecidos (ADORNO, p.141, 1995c).

Educação então deve ser compreendida como um movimento, em que quando o indivíduo frequenta determinado espaço educativo (a escola, universidade entre outros), passa por um processo de formação em que o principal objetivo deve ser emancipar o sujeito das formas de coerção e mistificação da realidade que o impedem de ser indivíduo, inserindo-o na massa que diariamente atesta e amplia a barbárie na civilização.

Orientar quanto o comportamento no mundo, não quer dizer respeito a simples adaptação do sujeito àquilo que se compreende ou determina como certo, correto. Embora as condições objetivas impilam aos indivíduos determinadas formas de agir para sobreviver na civilização, o ofício educativo deve orientar o sujeito quanto às possibilidades de observar e reagir aos obscurantismos em nossa civilização, a toda barbárie cultural que cometemos e que aderimos e invariavelmente incidem em nossos corpos, moralizando-nos e moldando-nos em determinados padrões regressivos. Educar e ser educado prescinde então criticidade, vigilância, pois esses elementos são constituintes do processo de formação para a emancipação e autonomia.

A idéia dos ídolos, dos arquétipos, dos modelos, não podem ser parâmetros para a educação. A Indústria cultural com seus braços (a mídia, por exemplo) intermedeia a relação dos ídolos com a massa, criando modelos, padrões, normas do que se deve ser, do que se deve consumir para ser, do que se deve fazer para ser. A adesão a esses moldes conformadores de cultura e corpo, é muito mais fácil que a resistência pela própria abrangência do emanar de informações da Indústria cultural através da mídia.

Portanto, frente a tais circunstâncias, educar deve privilegiar a possibilidade de crítica e reflexão sobre esses elementos da cultura que acabam por transformar os indivíduos em massa.

As disciplinas que compõem o currículo escolar então devem agir nesse sentido. Dentro de suas especificidades (embora pensar sobre a especificidade das disciplinas seja complicado e requer cuidados) e possibilidades, essas disciplinas devem ensinar, através do envolvimento do local educativo como um todo (espaço, tempo, enfim a cultura do espaço educativo), as possibilidades de refletir o mundo a partir de seus conteúdos. Com a Educação Física não é diferente. No entanto as representações de que a Educação Física é uma disciplina que deve promover as relações sobre saúde ou uma disciplina que deve trabalhar com o esporte, travam as possibilidades de pensar tal elemento curricular como uma ferramenta que soma no processo de formação para a emancipação dos indivíduos.

Os estereótipos que circundam a Educação Física, trazem consigo a marca de uma disciplina, historicamente construída sobre os pilares da biologia. Como já apresentado, a Educação Física em sua existência como componente curricular, foi compreendida, em quase na sua totalidade, como uma disciplina biologicista. E invariavelmente a noção ou o conceito de saúde esteve apregoado as demandas e as características de tal disciplina. Atualmente o quadro da Educação Física, embora existam divergências, permanece com algumas das feições historicamente construídas, dando a ela um aspecto multifacetado, mas que no entanto ainda preserva as mesmas formas e conteúdos antes preconizados. Tanto nas práticas quanto na produção de teoria, saúde, esporte, qualidade de vida são clichês que estão sempre presentes na retórica e no repertório prático da aplicação de conteúdos para a disciplina de Educação Física. Pensar as aulas de Educação Física então, como uma disciplina que tem como objetivo um conceito como o de saúde fere as propostas de formar indivíduos autônomos. Inicialmente a concepção de corpo impressa no conceito de saúde restringe várias possibilidades no trato com esse tema fundamental da Educação Física. Saúde, qualidade de vida, atividade física, aptidão física, são conceitos que se restringem a uma concepção de corpo, logo a Educação Física, enquanto entendida e representada como uma área da saúde, restringe-se também a uma concepção de corpo, vetando dessa forma a ampliação de seu escopo e suas possibilidades formativas.

Além de restringir as possibilidades formativas, o conceito de saúde com o formato que assume atualmente é um mito moderno, logo fundamentar a Educação Física com base nos conceitos e nos entendimentos (que abarcam as representações) de saúde, converte a disciplina que inicialmente deveria ser uma ferramenta para a emancipação, em um espaço de reprodução da ideologia crassa vigente e amplamente difundida que traz à civilização os traços regressivos à barbárie. O reforço ao fascismo estético, em que os padrões corporais devem ser seguidos e buscados perpetuamente, desconsiderando aqueles que não se enquadram para dentro das margens que delimitam os padrões aceitáveis ou viáveis para convivência corporal social, trazendo a eles o mal estar, a culpa e a relação de ódio com o corpo que não é amando por si e pelo outros.

Educar o corpo pela saúde é moralizá-lo a partir dos padrões criados pela Indústria cultural, e dessa forma difundir a ética do corpo saudável que está diretamente ligada ao consumo e a insânia da busca de saúde.

Restringir o corpo ao entendimento de um organismo, de um composto biológico, químico, fisiológico etc., corrompe com as diferentes possibilidades de compreensão de corpo, que envolvem não só o movimento. Nossa existência é corporal, todas as nossas relações que estabelecemos com o mundo são corporais. Portanto a Educação Física enquanto uma disciplina que deve compor o currículo escolar, e dessa forma, partindo dos pressupostos de Theodor W. Adorno, confluir no intento de emancipar os sujeitos, não pode restringir-se ao conceito velado, estereotipado de saúde, como preconiza o movimento AFRS, que restringe as possibilidades de ampliação do foco de compreensão de educação do corpo para as relações com o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

É interessante chegar ao final de um trabalho, ainda mais como esse que teve a duração de cerca de um ano e meio (desde a seleção do tema, formulação do projeto e enfim o trabalho propriamente dito) e observar as coisas que assimilei, as coisas que acabei por incluir ou excluir em meu repertório teórico.

Creio que apontar conclusões seja difícil, principalmente quando se trata de um trabalho de pesquisa bibliográfica, ainda mais quando se fundamenta em pressupostos filosóficos de grande densidade e fecundidade. Certamente, como o apontado na introdução desse trabalho, poucas respostas tenho agora sobre as minhas dúvidas e inquietudes. Na verdade tenho ainda mais destas dúvidas. No entanto algumas informações, alguns conceitos, enfim, algo foi assimilado durante o processo de construção dessa monografia. E tentarei agora me reportar sobre essas informações que certamente fizeram e continuam fazendo parte do meu processo de formação.

Inicialmente gostaria de me referir quanto à função da educação. Creio que hoje os meios de comunicação, a escola como estrutura representativa da educação, a sociedade como um todo, atribuem ao processo de educação um papel que está além de suas possibilidades e que acaba esbarrando em algumas incoerências. Hoje o discurso de que educação é tudo é uma constante, que as pessoas para serem alguém ou serem pessoas melhores precisam de educação. No entanto esse entendimento de educação não compreende a necessidade de emancipação cultural dos sujeitos em relação ao mundo, em relação ao obscurantismo da civilização. Ela apenas prevê a instrumentalização do sujeito para os mercados da vida (de trabalho, do consumo, do relacionamento inter-pessoal, entre outros). E considerando que, os responsáveis pela educação (que se diga a pública) não têm interesse em que os sujeitos se emancipem e sejam críticos (pois assim não abrem os olhos para os absurdos da política) penso que existe uma confusão muito grande quanto as possibilidades, as necessidades e a prática real da educação atual em nosso país.

Creio que o esclarecimento, (e o conceito trabalhado por Adorno e Horkheimer ampliou o entendimento e ensejou novas reflexões sobre o que de fato é esclarecimento), seja uma das possibilidades de fazer o gênero humano refrear a barbárie e o regresso da civilização, no entanto o caminho para tal, e a própria

dialética que é característica, dão a mim certa sensação de impotência. A escola como espaço para a educação, a educação como possibilidade de esclarecer os indivíduos, me parece uma relação conflituosa, uma vez que os espaço escolar, tem cada vez mais as influências da cultura industrializada, dos produtos culturais; e isso é facilmente observado ao se visitar uma escola e observar as vestimentas, o comportamento, entre outras coisas nas crianças, jovens e adolescentes.

No final de tudo, em meio a grande alternância de sentimentos, creio que o saldo quanto minhas concepções sobre a educação e a escola é um tanto quanto pessimista. Depois de um ano, fazendo monografia, dando aulas em prática de ensino, vejo que educar é um problema que não parte só da instrumentalização do professor quanto os conteúdos a serem transmitidos, mas também da disponibilidade dos educandos aprenderem e apreenderem o que se quer passar. Em suma, educar não é uma tarefa que é prerrogativa do educador, pois esta só é possível a partir do momento em que alguém queira ser educado, e a realidade da escola mostra que há muitas barreiras para que essa relação (de educar e ser educado) aconteça em sintonia.

Quanto à disciplina de Educação Física, creio que ainda há uma defasagem grande para quanto as suas possibilidades formativas, no que concerne o trato polissêmico com o corpo. Ainda existem muitos véus que turvam as possibilidades da disciplina Educação Física, de ser uma disciplina que atue de forma ativa na formação para a emancipação dos sujeitos. A área ainda carente de produção teórica densa e crítica sobre os conteúdos e os repertórios já desgastados ainda reproduz os mesmos clichês, os mesmos mitos, com formas diferentes, com novos rótulos, mas com os conteúdos essencialmente os mesmos.

O movimento AFRS, por mais que represente certo avanço na produção teórica, pois afinal ela é um esforço em teorizar sobre a Educação Física escolar, frente à precária prática esportivizada tão presente atualmente nas aulas de Educação Física escolar, ainda merece críticas, pois se fundamenta em um conceito velado, e reduz a Educação Física em suas possibilidades, pois reduz o entendimento de corpo ao entendimento simplesmente biológico.

E no final de tudo, depois de transitar na filosofia, um pouco na história da educação, no movimento AFRS, posso ficar mais tranquilo e menos culpado ao

sentar num bar, pedir uma cerveja e fumar um cigarro. Pois afinal, o que de fato é saúde?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. Educação após Aushwitz. In: *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e terra, 1995a.

_____. Educação e televisão. In: *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e terra, 1995b.

_____. Educação – para que? . In: *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e terra, 1995c.

_____. Teoria da semicultura. *Educação e sociedade*, Campinas, ano 17, n. 56, p. 338 – 412, dez. 1996

ALMEIDA FILHO, Naomar de. *O conceito de saúde: ponto-cego da epidemiologia*. Revista Brasileira de Epidemiologia. Volume 3, nº1-3, p. 3-19, 2000.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil – Vol. III, Século XX*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2005.

CORREA, Sonia Cavalcanti; FREIRE, Elisabete dos Santos. *Biomecânica e Educação Física escolar: possibilidade de aproximação*. Revista Mackenzie de Educação Física e esporte. Ano 3, nº3, 2004

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação nas constituições brasileiras. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil – Vol. III, Século XX*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2005.

FERREIRA, Marcos Santos. *Aptidão física e saúde na Educação Física escolar: ampliando o enfoque*. Revista CBCE. v.22, nº2, janeiro, 2001.

FERREIRA NETO, Amarilio; SCHNEIDER, Omar. *Intelectuais, Educação e Educação Física: um olhar historiográfico sobre saúde e escolarização no Brasil*. Revista CBCE. v.27, nº3, maio, 2006.

GAYA, Adroaldo; MARQUES, Antonio Teixeira. *Atividade Física, Aptidão Física e Educação para a Saúde: Estudos na área pedagógica em Portugal e no Brasil*.

Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, vol. 13, janeiro/junho, p.83-102, 1999.

GÓIS, Edivaldo; LUVISOLLO, Hugo. *Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX*. Revista CBCE. v.25, nº1, setembro, 2003.

GUEDES, Dartagnan Pinto. *Educação para Saúde mediante programas de Educação Física escolar*. Revista Motriz, vol. 5, nº1, junho, 1999.

GUEDES, Dartagnan Pinto, GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. *Implementação de programas de Educação Física escolar direcionados à promoção da saúde*. Revista Brasileira de Saúde Escolar, nº3, p.16-23, 1997.

GUEDES, Dartagnan Pinto, GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. *Características dos programas de Educação Física escolar*. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, vol. 11, janeiro/junho, p.83-102, 1997.

GUINZBURG, Carlo. Mito: distância e mentira. In: *Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HAMILTON, David. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 1, p. 45-73, 2001.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor W.. O conceito de esclarecimento. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985a.

_____. Excurso I: Ulisses ou mito e esclarecimento. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985b.

_____. Excurso II: Juliette ou esclarecimento e moral. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985c.

_____. A indústria cultural: O esclarecimento como mistificação das massas. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985d.

_____. Notas e esboços – Interesse pelo corpo. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985e.

MATOS, Olgária. *A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo*. São Paulo, Editora Moderna, 1993.

MONARCHA, Carlos. O triunfo da razão psicotécnica: medida humana e equidade social. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil – Vol. III, Século XX*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2005.

NAHAS, M. V.; CORBIN, C.B. *Aptidão Física e Saúde nos programas de Educação Física*. Revista Brasileira de Ciências do Movimento, v.8, nº.2, p.14-24, 1992a.

NAHAS, M. V.; CORBIN, C.B. *Educação para a Aptidão Física e Saúde; justificativa e sugestões para a implementação nos programas de Educação Física*. . Revista Brasileira de Ciências do Movimento, v.8, nº.3, p.14-22, 1992b.

NOGUEIRA, Leandro; PALMA, Alexandre. *Reflexões acerca das políticas de promoção de atividade física e saúde: uma questão histórica*. Revista CBCE. v.24, nº3, maio 2003.

PALMA, Alexandre. *Educação Física, corpo e saúde: uma reflexão sobre outros 'modos de olhar'*. Revista CBCE. v.22, nº2, janeiro, 2001.

STEPHANOU, Maria. Discursos médicos e a educação sanitária na escola brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *Histórias e Memórias da Educação no Brasil – Vol. III, Século XX*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2005.

VAGO, Tarcísio Mauro. Intervenção e conhecimento escolar: por uma cultura escolar de Educação Física. In: GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). *Educação Física/ Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento*. Florianópolis: CBCE, 1999.

VAZ, Alexandre; GOMES, Ivan Marcelo; PICH, Santiago. *Sobre algumas vicissitudes da noção de saúde na sociedade dos consumidores*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v.27, nº3, p. 137- 151, 2006.